



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL – MPEJA

THIAGO FILGUEIRA PEREIRA

**O MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO - MOBRAL E OS
REFLEXOS NO MUNDO DO TRABALHO: UM ESTUDO AUTOBIOGRÁFICO
COM EGRESSOS DO PROGRAMA NA CIDADE DE UIBAÍ – BAHIA**

SALVADOR

2019

THIAGO FILGUEIRA PEREIRA

**O MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO - MOBRAL E OS
REFLEXOS NO MUNDO DO TRABALHO: UM ESTUDO AUTOBIOGRÁFICO
COM EGRESSOS DO PROGRAMA NA CIDADE DE UIBAÍ – BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - PPEJA, Departamento de Educação-Campus I, Universidade do Estado da Bahia, como requisito para a realização do Título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr^a. Carla Liane Nascimento dos Santos.

SALVADOR

2019

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Bibliotecária: Ivonilda Brito Silva Peixoto – CRB: 5/626

P436o

Pereira, Thiago Filgueira

O MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO - MOBREAL E OS REFLEXOS NO MUNDO DO TRABALHO: UM ESTUDO AUTOBIOGRÁFICO COM EGRESSOS DO PROGRAMA NA CIDADE DE UIBAÍ – BAHIA / Thiago Filgueira Pereira.-- Salvador, 2019.

130 fls : il.

Orientador(a): Carla Liane Nascimento dos Santos.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Câmpus I. 2019.

1.MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização. 2.Narrativas.
3.Trabalho. 4.Educação. 5.Educação de Jovens e Adultos.

CDD: 370

THIAGO FILGUEIRA PEREIRA

**O MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO - MOBRAL E OS
REFLEXOS NO MUNDO DO TRABALHO: UM ESTUDO AUTOBIOGRÁFICO
COM EGRESSOS DO PROGRAMA NA CIDADE DE UIBAÍ – BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, em 13 de dezembro de 2019, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos, pela Universidade do Estado da Bahia, sendo que a Banca Examinadora foi composta pelos professores:

Prof. Dr^a. Carla Liane Nascimento dos Santos-Orientadora
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Prof. Dr. Antônio Matheus Carvalho Soares
Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB)
Examinador Externa

Prof. Dr^a. Francisca de Paula Santos da Silva
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Examinadora Interna

Dedico este estudo ao meu tio Carlos da Rocha Filgueira (In Memoriam).

Agradecimento

Agradeço a todos os familiares que se fizeram presentes ao longo desta trajetória, nas pessoas de Clara da Rocha Filgueira Pereira (Mãe) e Emanuella Filgueira Pereira (Irmã), que sempre acreditaram que os sonhos seriam possíveis e que a paciência era o recurso indispensável para cada conquista.

Aos estudantes egressos do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, pela parceria estabelecida durante todo o processo de pesquisa. Sem vocês este trabalho não existiria!

À Secretaria Municipal de Educação de Uibaí, na pessoa de Manuela Levi (secretária), pelo vínculo firmado.

À professora Josefa Machado Neta, pelas contribuições ofertadas.

À família “Filgueira”, pelas memórias disponibilizadas, motivo do advento desta pesquisa.

À Allisson Esdras Fernandes de Oliveira, pelo afeto, companheirismo e empolgação oferecida em todos os momentos de desânimo.

À Naiane de Carvalho Reis pela parceria estabelecida durante todo o curso.

À Maria Quitéria Carvalho Machado Neiva pela parceria e empenho para que este curso fosse concretizado.

Aos amigos, pela torcida e apoio. As palavras de incentivo para sempre ficarão na memória.

Aos colegas de classe, nas pessoas de Jones, Marcos, Jean, Deise Mara e Nitevaldo, pelos momentos de diversão e apoio.

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, na pessoa do educador Antônio Amorim pela organização e seriedade.

Aos profissionais que compõem o administrativo do MPEJA e do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia, Campus I, Salvador, na pessoa de Carol.

À minha orientadora Carla Liane Nascimento dos Santos pela parceria, paciência e sabedoria. A você meu muito obrigado!

Ao professor convidado José Jackson Reis, pelo exemplo a ser seguido.

Aos professores convidados para Banca de Qualificação e Defesa, Antônio Matheus Carvalho Soares e Francisca de Paula Santos da Silva pelo serviço de excelência prestado.

Aos meus alunos do Colégio Cassimira Maria Machado, Faculdade Educacional da Lapa – Unidade de Irecê e Centro Estadual de Educação Profissional – CEEP Águas, pela

inspiração dada para continuação dos estudos. A vocês meu eterno e carinhoso agradecimento.

A todos os educadores da Educação de Jovens e Adultos – EJA, que diariamente lutam por melhores resultados na educação básica e profissional deste país.

Enfim, a todos aqueles que contribuíram com esta conquista. Muito obrigado!

“A memória age como a lente convergente na câmara escura: reduz todas as dimensões e produz, dessa forma, uma imagem bem mais bela do que o original”.

Schopenhauer.

PEREIRA, Thiago Filgueira. **O Movimento Brasileiro de Alfabetização - Mobral e os Reflexos no Mundo do Trabalho: Um Estudo Autobiográfico com Egressos do Programa na Cidade de Uibaí – Bahia**. 2019. Dissertação (Mestrado). 131 páginas. Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

RESUMO

Esta dissertação é resultado do estudo autobiográfico realizado na cidade de Uibaí-Bahia com estudantes egressos do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL. A proposta da pesquisa relaciona os efeitos resultantes do programa de alfabetização com o universo do mundo do trabalho. A ideia do estudo partiu da seguinte problemática: como o programa de alfabetização de adultos - MOBREAL contribuiu para inserção dos sujeitos participantes no mundo do trabalho? Como objetivo geral da pesquisa descrever os reflexos do Movimento Brasileiro de Alfabetização para a inserção dos sujeitos participantes no mundo do trabalho. Especificando mais os objetivos buscamos conhecer o programa apontando suas especificidades para o município de Uibaí – BA; descrever as trajetórias educacionais e socioprofissionais de egressos do Mobral relacionando-as à passagem desses sujeitos pelo programa; propor a criação de um museu virtual visando a preservação da memória do programa no município, bem como seu legado para os participantes do programa e comunidade; e, por fim, construir um infográfico apontando os principais marcadores históricos do programa no município enfatizando a sua relação com trajetórias dos sujeitos que passaram pelo movimento. Para realização desta proposta utilizamos a pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa e procedimento técnico de pesquisa autobiográfica. Como instrumento para construção de dados utilizamos de entrevistas semiestruturadas e análise documental. A proposta aqui presente apresenta-se, por meio das narrativas, como uma alternativa eficaz para reconhecer as potencialidades trazidas pelo programa de alfabetização, bem como seus possíveis limites em relação ao mundo trabalho. Para a organização e fundamentação da pesquisa utilizamos de autores como Freire (2014), Minayo (2008), Souza (2014), Santamarina e Marinas (1994), Bardin (2009), entre outros pensadores, para estruturação metodológica; Paiva (1987), Haddad e Di Pierro (2000), Freitag (1986), Freire (1996) e demais expoentes para sustentação teórica da Educação de Jovens e Adultos; Marx e Engels (1998), Saviani (2003), Kuenzer (1995), Ciavatta (2005), Kruppa (2005) e outros autores para estruturar a discussão sobre o mundo do trabalho; por fim, a análise dos dados embasada na teoria de Bardin (2009), para análise de conteúdo. Os resultados apresentam, em linhas gerais, que os sujeitos egressos do programa apresentam a condição de alfabetizados; que obtiveram melhoria de vida em relação à perspectiva profissional; e, ampliaram a visão de mundo segundo dados da pesquisa. Concluímos que o programa apresenta aspectos positivos em sua execução no município.

Palavras – chave: Movimento Brasileiro de Alfabetização. Narrativas. Trabalho. Educação.

PEREIRA, Thiago Filgueira. **He Brazilian Literacy Movement - and the Reflections in the World of Work: An Autobiographic Study with Program Egresses in the City of Uibaí - Bahia**. 2019. Dissertation (Master degree). 131 pages. Department of Education, Campus I, State University of Bahia, Salvador, 2019.

ABSTRACT

This dissertation is the result of an autobiographical study conducted in the city of Uibaí-Bahia with students from the Brazilian Literacy Movement - MOBREAL. The research proposal sought to relate the effects of the literacy program to the world of work. The idea of the study came from the following problem: how did the adult literacy program - MOBREAL contribute to the insertion of participating subjects in the world of work? As a general objective of the research we propose to describe the reflexes of the Brazilian Literacy Movement for the insertion of the participating subjects in the world of work. Specifying more the objectives we seek to know the program pointing its specificities to the municipality of Uibaí - BA; describe the educational and socio-professional trajectories of graduates from Mobral relating them to the passage of these subjects through the program; propose the creation of a virtual museum aimed at preserving the program's memory in the municipality, as well as its legacy for program participants and the community; and, finally, to build an infographic pointing the main historical markers of the program in the city emphasizing its relationship with the trajectories of the subjects who went through the movement. To accomplish this proposal we used an applied research, qualitative approach and technical procedure of autobiographical research. As a tool for data construction we used semi-structured interviews and document analysis. The proposal presented here is presented through narratives as an effective alternative to recognize the potential brought by the literacy program, as well as its possible limits in relation to the working world. For the organization and foundation of the research we use authors such as Freire (2014), Minayo (2008), Souza (2014), Santamarina and Marinas (1994), Bardin (2009), among other thinkers, for methodological structuring; Paiva (1987), Haddad and Di Pierro (2000), Freitag (1986), Freire (1996) and other exponents for the theoretical support of Youth and Adult Education; Marx and Engels (1998), Saviani (2003), Kuenzer (1995), Ciavatta (2005), Kruppa (2005) and other authors to structure the discussion about the world of work; Finally, the data analysis based on Bardin's theory (2009) for content analysis. The results present, in general, that the subjects graduated from the program have the condition of literacy; who obtained improvement of life in relation to the professional perspective; and, expanded the world view according to research data. We conclude that the program has positive aspects in its execution in the municipality.

Key words: Brazilian Literacy Movement. Narratives. Job. Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 01 – Mapa da Cidade de Uibaí – Bahia.....	35
Imagem 02 – Grupo Escolar José de Alencar	37
Imagem 03 – Cartaz do Mobral.....	84
Imagem 04 - Mimeógrafo.....	91
Imagem 05 - Mobralteca.....	96
Imagem 06 - Organograma do Museu Virtual.....	109

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, Uibaí – Bahia..	39
Gráfico 02 - Dados de Analfabetismo no Brasil.....	61
Gráfico 03 – Taxa de Analfabetismo de Pessoas de 15 Anos ou Mais por Cor.....	62

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Matrículas por Ano na EJA.....	39
Tabela 02 – Lembranças que Marcaram a Sala de Aula do Mobral	95
Tabela 03 – Lembranças Negativas Vivenciadas no MOBREAL.....	98

LISTA DE INFOGRAFICOS

Infográfico 01 – Marcos Históricos da EJA.....	45
--	----

LISTA DE SIGLAS

AEUSU –	Associação de Estudantes Universitários e Secundaristas de Uibaí
ALFASOL –	Alfabetização Solidária
CEAA –	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CER –	Campanha de Educação Rural
CES –	Centros de Estudos Supletivos
CNBB –	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNEA –	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CNEC –	Campanha Nacional de Escolas da Comunidade
CNER –	Campanha Nacional de Educação Rural
EJA –	Educação de Jovens e Adultos
ENEJAS –	Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos
FUNDAÇÃO EDUCAR –	Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB –	Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE –	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB –	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDBEN –	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB –	Movimento de Educação de Base
MEC –	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL –	Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONGs –	Organizações Não Governamentais
PAS –	Programa Alfabetização Solidária
PNAC –	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
SENAI –	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SME –	Secretaria Municipal de Educação
UNE –	União Nacional dos Estudantes do Brasil
UNESCO –	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	18
1.1 IMPLICAÇÕES DO SUJEITO DA INVESTIGAÇÃO.....	19
1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	23
2. ARTESANATO METODOLÓGICO.....	22
2.1 ABORDAGEM DA INVESTIGAÇÃO.....	27
2.2 QUANTO AOS OBJETIVOS.....	28
2.3 QUANTO AOS PROCEDIMENTOS TÉCNICOS.....	29
2.4 LOCAL, UNIVERSO E SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO.....	35
2.5 INSTRUMENTOS E ETAPAS DO PROCESSO.....	40
3. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA, CONTEXTO HISTÓRICO.....	42
3.1. MOBRAL – MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO.....	53
3.2 PERÍODO PÓS-MOBRAL.....	56
4. EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO MUNDO DO TRABALHO.....	64
4.1 O MODO CAPITALISTA DE PRODUÇÃO.....	68
4.2 EDUCAÇÃO E AS RELAÇÕES DE TRABALHO.....	70
4.3 TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO.....	75
5. VIVÊNCIAS DOS SUJEITOS EGRESSOS DO MOBRAL DA CIDADE DE UIBAÍ – BAHIA: ANÁLISE DOS DADOS.....	79
5.1 VOZES DOS SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO.....	80
5.1.1 O MOBRAL: A CONCEPÇÃO DO PROGRAMA PELOS SUJEITOS PARTICIPES.....	81
5.1.2 O MOBRAL: ESPAÇO, MATERIAL E EDUCADORES.....	83
5.1.3 O MOBRAL: CONQUISTAS DOS SUJEITOS A PARTIR DA INTERVENÇÃO DO PROGRAMA.....	91
5.1.4 O MOBRAL: LEMBRANÇAS QUE MARCARAM O PEÍRODO.....	94
5.1.5 MOBRAL: O PROGRAMA E AS RELAÇÕES COM O TRABALHO.....	100
5.2 APRESENTAÇÃO DAS PROPOSTAS DE PRODUTO FINAL.....	104
5.2.1 PROPOSTA DE PRODUTO FINAL 01: MUSEU VIRTUAL.....	104
5.2.1.1 PROJETO PARA ESTRUTURAÇÃO DO MUSEU.....	110
5.2.2 PROPOSTA DE PRODUTO FINAL 02: CARTILHA EDUCATIVA.....	112
5.2.2.1 PROJETO PARA ESTRUTURAÇÃO DA CARTILHA EDUCATIVA.....	113
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
7. REFERENCIAS.....	118
APÊNDICE.....	128

APÊNDICE 01.....	129
APÊNDICE 02.....	130

INTRODUÇÃO

Esta dissertação é o resultado de uma pesquisa realizada no município de Uibaí, cidade do interior da Bahia, no que diz respeito ao processo de inclusão educacional da cidade. Para este estudo, o enfoque dado direciona-se a um determinado período histórico, situado entre o início da década de 1970 e meados da década de 1990, momento em que a proposta de alfabetização para adultos se deu por meio do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL.

Intitulado por O MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO - MOBRAL E OS REFLEXOS NO MUNDO DO TRABALHO: UM ESTUDO AUTOBIOGRÁFICO COM EGRESSOS DO PROGRAMA NA CIDADE DE UIBAÍ – BAHIA, este escrito nasceu a partir do meu desejo enquanto educador e cidadão, em conhecer de maneira mais aprofundada como se deu aplicabilidade do programa de alfabetização no município e os reflexos deste nos percursos pessoais e profissionais dos participantes.

A pesquisa surgiu a partir do estudo das questões históricas locais, quando se chegou a seguinte problemática: como o programa de alfabetização de adultos - MOBRAL contribuiu para inserção dos sujeitos partícipes no mundo do trabalho? A partir deste questionamento, intensificamos o interesse em encontrar respostas para esta indagação. Somente após a realização de um estudo minucioso com egressos do programa, foi possível a construção de um perfil específico para os seus partícipes e também para o programa na localidade.

Assim, como objetivo geral da pesquisa buscamos descrever os reflexos do Movimento Brasileiro de Alfabetização para a inserção dos sujeitos participantes no mundo do trabalho. Especificando mais os objetivos buscamos conhecer o programa apontando suas especificidades para o município de Uibaí – BA; descrever as trajetórias educacionais e socioprofissionais de egressos do Mobaral relacionando-as à passagem desses sujeitos pelo programa; propor a criação de um museu virtual visando a preservação da memória do programa no município, bem como seu legado para os partícipes do programa e comunidade; e, por fim, construir um infográfico apontando os principais marcadores históricos do programa no município enfatizando a sua relação com trajetórias dos sujeitos que passaram pelo movimento.

Neste espaço, apresentamos informações relevantes dos sujeitos partícipes do programa de alfabetização de adultos e a relação destes com o ambiente externo ao da escola. As vivências dos sujeitos constroem um cenário repleto de informações que nos permitem

caracterizar o período histórico e dá a ele significação. O programa de alfabetização oferecia a possibilidade de aprender a ler e escrever para sujeitos analfabetos que nem imaginavam que em algum momento da vida teriam acesso à escola. Por mais distante da realidade dos sujeitos, a efetivação de uma política pública chegava de fato ao interior do país e propunha uma nova alternativa de vida para aqueles que não dominavam a leitura e a escrita. A possibilidade de estudar trazia esperança para os sujeitos e permitia aos participantes a possibilidade de sonhar com melhores condições de vida.

O grave contexto que apresentava o analfabetismo no país e a não aceitação da proposta de alfabetização criada por Paulo Freire, trouxe o MOBRAL como resposta do regime militar. Com data de criação em dezembro de 1967, este movimento tinha como objetivo diminuir os índices de analfabetismo presente no Brasil e promover uma educação continuada para jovens e adultos que, por algum motivo, não conseguiram estar na escola. O Mobral, diferente dos demais programas de alfabetização, veio dar ênfase a necessidade de continuidade nos estudos, não apenas se destinando ao simples ato de alfabetizar. Ainda que iniciada as discussões no ano de 1967 o programa chega tardiamente ao município de Uibaí – Bahia, década de 1970, e se estende até meados da década de 1990.

1.1 IMPLICAÇÕES DO SUJEITO DA INVESTIGAÇÃO

Reconhecer o contexto histórico da execução de políticas públicas educacionais facilita imensamente a sua compreensão e o repensar de novas ações. Permite que o pesquisador encontre respostas para as questões pesquisadas e, de forma prazerosa, conheça uma série de questões que ainda não lhe eram comuns. Por isso o meu interesse em buscar no passado memórias que construíssem o período de estudo e, dessem a este, significado para compreensão e correlação com o futuro.

Por mais que o meu interesse fosse conhecer todo o contexto histórico educacional do município de Uibaí, atente-me nesta pesquisa apenas para o estudo da execução do MOBRAL enquanto prática de alfabetização de adultos e os impactos deste movimento para o desenvolvimento profissional dos estudantes, destacando a inserção destes no mundo do trabalho. O interesse em pesquisar uma ação realizada com pessoas jovens e adultas parte do princípio de reconhecer a importância destas práticas para o desenvolvimento social, político, econômico e cultural do município.

Estar inserido em uma família de educadores, sempre foi uma felicidade por perceber neles o interesse pelo ofício, pelo desejo de mudança e protagonismo dos sujeitos. Além de estar inserido em um espaço erudito, as memórias trazidas por estes professores ao longo da vida me fizeram despertar o interesse em conhecer de maneira aprofundada aquelas narrativas cotidianas de trabalho. Essas histórias contadas por meus tios se faziam presentes ao longo de toda a minha infância. Dentre estas narrativas, as vivências construídas em classes do MOBREAL sempre me chamaram atenção por se tratar de pessoas que buscavam este espaço de ensino em busca de melhores condições de vida.

As memórias que ficaram guardadas em mim eram de pessoas que passavam o dia inteiro na lavoura e que a noite, no momento de descanso, estavam estudando entusiasmados, acreditando que aquela seria uma alternativa para a conquista de melhores condições de vida. Narrativas diversas enriqueciam os encontros familiares, trazendo diversos sentimentos como a felicidade, a perseverança, a determinação e o empenho dos estudantes, como também a tristeza daqueles que não conseguiam vencer o cansaço e por isso não davam segmento aos estudos. Todos estes aspectos fortaleciam em mim o desejo de estudar estas memórias e os documentos legais que garantiam o acesso de jovens, adultos e idosos aos espaços de ensino.

Assim, ao aprofundar as questões relacionadas a história da Educação de Jovens e Adultos, percebemos que as alternativas apresentadas pelo Estado sempre tiveram um caráter imediatista e muitas vezes incoerente com a realidade dos sujeitos. Essas práticas sempre foram desenvolvidas ao longo do processo histórico da educação brasileira. Em 1934 é promulgada a Constituição Federal que trazia em sua redação que “o ensino deveria ser obrigatório para crianças e adultos”. Esta promulgação registrou-se como um marco por se tratar do primeiro momento em que se visualiza uma preocupação em oferecer educação básica para jovens e adultos que não integralizaram seus estudos em tempo convencional. Neste momento a escola não é mais vista como um espaço apenas para desenvolver permanência de crianças.

Até a década de 1950, mais da metade da população brasileira ainda se encontrava na condição de analfabeta. Em 1947, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA, fora instituída no Ministério da Educação a partir da insistência da UNESCO, que vira a necessidade de alfabetização de sujeitos jovens e adultos no país. Outras campanhas também surgem na federação como a Campanha Nacional de Educação Rural - CNER, em 1952 e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo - CNEA de 1958, que não se configuraram como campanhas de muito sucesso no país. (PAIVA, 1987)

As campanhas presentes no país até este período, décadas de 1950 e 1960, são alvos de muitas críticas pela superficialidade que possuíam. Assim, por meio das ações populares e de grupos ligados à igreja, como o Movimento de Educação de Base - MEB, grupo da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB, o Movimento de Cultura Popular de Recife, a Campanha de Pé no Chão se Aprende a Ler da Secretaria de Educação de Natal, os Centros Populares de Cultura e organizações culturais da União Nacional dos Estudantes - UNE se caracterizam como grupos que tinham por objetivo instituir no país uma educação que realmente emancipasse sujeitos e dessem a estes a condição de cidadania. Neste contexto, a proposta de educação desenhada por Paulo Freire, ganha destaque e é instituída, sendo excluída com a imposição da Ditadura Militar em 1964 (PAIVA, 1987).

A imposição militar traz para o país um clima sombrio de desajustes. Período marcado por violência, autoritarismo e repressão interfere diretamente nas condições educacionais oferecidas no Brasil. A condição imposta pelo regime, encontrava na educação a alternativa necessária para disseminação das ideias militares, que objetivavam o controle das massas. No país, a educação sempre foi vista como uma alternativa para manutenção de sistemas e reprodução de práticas que não favorecem a todos os sujeitos.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, de número 5.692, há um olhar mais específico para oferta de educação para jovens e adultos. Vale ressaltar que os avanços presentes no mundo refletem em todas as esferas sociais e, nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos toma outras premissas, nutrida especialmente pela vigorosa proposta da Educação Popular, cujo maior expoente foi o educador Paulo Freire. Novas propostas de ensino surgem, objetivando auxiliar no crescimento do estudante e qualificá-lo para o mundo do trabalho e para melhoria das relações sociais, possibilitando estar em igualdade numa sociedade que, muitas vezes, marginalizava e excluía esses sujeitos. Conforme Freire (2014), quaisquer que sejam os fatores que permeiam a EJA, o ponto de partida e chegada é o seu caráter emancipatório, libertador e transgressor.

Por se tratar de um programa de alfabetização projetado ainda em um período de Ditadura Militar é possível perceber que o programa de alfabetização de adultos – MOBREAL propunha uma metodologia de alfabetização que não levava em consideração os saberes dos sujeitos, suas vivências e práticas, quesitos apresentados como fundamentais para Paulo Freire (2014). Dessa forma, o material didático utilizado era o mesmo para todo país e as questões regionais não eram abordadas em seus conteúdos. Dentre as características do programa estava a ideia de diferenciar a prática da proposta criada por Paulo Freire, por associar a esta a um movimento político socialista.

A Constituição Federal de 1988 afirma que a educação básica é um direito público do indivíduo, inclusive para aqueles que não tiveram acesso a ele na infância e na adolescência. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de número 9.394 de 1996 estabeleceu um capítulo para a Educação de Jovens e Adultos, onde no artigo 37 assegura a estes o acesso e oportunidade ao ensino fundamental e médio gratuito. Assim, por mais que o direito a escolarização esteja assegurado em lei, não percebemos uma atenção adequada para este público.

Pensar a educação de jovens e adultos na perspectiva de potencializar o desenvolvimento do raciocínio político, da mobilização e organização social e o comportamento cotidiano é uma necessidade. As exigências do mundo contemporâneo e os avanços tecnológicos modificam as diversas formas de trabalho e, nesse contexto, suas práticas devem objetivar construir uma identidade cidadã, pautada no protagonismo social. Assim, a EJA representa uma possibilidade de realização de ações para o desenvolvimento de todos os sujeitos, de idades diferentes, enraizadas por uma possibilidade de equidade social, política e econômica.

Esta pesquisa tem como pressuposto de que as narrativas orais podem servir de forte estímulo de aprendizagem para os sujeitos que se encontram inseridos nos espaços escolares. Visualizar possibilidades de sucesso a partir das experiências alheias pode ser uma alternativa para o despertar de interesses, bem como para reafirmá-lo. Visualizar caminhos parecidos, com dificuldades semelhantes, pode ser a alternativa necessária para a construção de mais possibilidades de sucesso.

Assim, para que as ações da EJA venham a tornar-se realidade, faz-se necessário que esta modalidade não se limite a apenas certificar estudantes e/ou apenas treiná-los para o mundo do trabalho. É preciso que a educação possibilite uma formação integral, permitindo ao sujeito estudante uma intervenção na sociedade em que vive, buscando transformar-se e transformar este contexto.

No mundo contemporâneo a educação para jovens e adultos requer muito mais que a capacitação para o mercado de trabalho, necessitando de uma prática de ensino que envolva os contextos sociais vividos pelos estudantes. Assim, os conhecimentos educativos devem contribuir para uma concepção e análise de novas práticas pedagógicas, as quais devem influenciar os estudantes em sua formação escolar e sobretudo fortalecer os conceitos e atitudes de cidadania. A escola deverá fortalecer no estudante da EJA o desejo pelo protagonismo pessoal e social. Neste contexto as narrativas de estudantes egressos podem servir de estímulo.

É preciso compreender neste processo que, ainda que a EJA, enquanto política educacional, tenha uma função reparadora, na medida em que tenta garantir o direito de acesso à educação, ela não se esgota aí. Não se trata de oferecer esse acesso apenas, mas de assegurar permanência, continuidade e acesso, também, aos conhecimentos históricos, científicos e universais. Portanto, segundo Soares (2002), além de reparadora, a EJA tem função equalizadora e qualificadora. É equalizadora quando o direito de acesso traz consigo uma possibilidade de enfrentar a desigualdade de oportunidades e permanência na escola por parte daqueles que, historicamente, foram desfavorecidos por conta da própria organização social e estrutural do nosso modo de produção. É qualificadora, por sua vez, quando garante não apenas acesso e permanência, mas conhecimentos que possibilitam à classe trabalhadora enfrentar a situação social, que, em si, já é desfavorecedora, e vislumbrar outros direitos. É nessa perspectiva que se concebe os termos “inclusão” e “cidadania”.

Desta maneira, pesquisar os reflexos da execução do programa de alfabetização – MOBREAL no contexto da inserção de estudantes egressos no mundo do trabalho configura-se como uma conquista para mim enquanto pesquisador. Revela-se também como uma alternativa de extrema importância para exposição dos legados do programa, tanto na perspectiva pessoal dos sujeitos partícipes como para a comunidade. As narrativas aqui apresentadas servem até de instrumental didático para o trabalho com turmas de Educação de Jovens e Adultos.

1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está organizada por esta introdução, capítulo um, que apresenta de maneira sucinta a pesquisa, desde a problemática até os objetivos que dão suporte ao estudo. Para estruturação da introdução partimos das concepções de educação apontadas por Freire (2014), pelos documentos legais que regem a educação nacional, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), a Constituição Federal (1988) e elementos que justificam o interesse do pesquisador em abordar esta política pública educacional.

Para construção metodológica, capítulo dois, utilizamos do método autobiográfico de pesquisa, no sentido de descrever, por meio das narrativas orais, relatos autobiográfico e percursos históricos que permitissem visualizar a execução do programa de alfabetização – MOBREAL e sua implicação na vida dos sujeitos em relação ao mundo do trabalho. Buscamos na pesquisa qualitativa o suporte teórico para o trabalho com questões que envolvem

diretamente a subjetividade humana. Uma pesquisa de caráter descritivo em que o instrumento principal para construção de dados foi a entrevista. Como suporte teórico utilizamos Freire (1987), (1987) e (2010), Minayo (2008) e (2010), Vergara (2000), Catroga (2001), Delory-Momberger (2012), Souza (2014), Denzin (1984), Moita (1995), Bordieu (1987), Santamarina e Marinas (1994), Ferrarotti (1988), Camargo (1993), Thompson (1998), Catani, Bueno e Souza (2010), Cervo e Brevian (2007), LaKatos e Marconi (2010), Arfuch (2002) e Bardin (2009).

Como produto originário da pesquisa, apresenta-se o esboço de um museu virtual, espaço público para preservação da memória do Programa no município, bem como do seu legado para os sujeitos partícipes e comunidade local. Para esta construção, utilizamos dos autores LunneTeather (1998), Lévy (2000), Henriques (2004), Weiner Schweibenz (1998), Bernard Deloche (2001), Battro (1999), Araújo (2012) e Oliveira (2018) para sustentação teórica. O desenho do produto final será dado a partir dos resultados obtidos por meio dos materiais encontrados e da construção de dados. Apresenta-se ainda, um infográfico com marcadores temporais significativos para o programa e para os sujeitos partícipes. Além disso, as narrativas se constituem como material didático a ser utilizado por outras iniciativas de alfabetização de jovens e adultos.

No capítulo três apresentamos aspectos históricos da Educação de Jovens e Adultos no país, dando um enfoque aos programas de alfabetização que tentaram suprimir as necessidades de políticas públicas educacionais. Além deste histórico apresentamos um subcapítulo sobre o programa de alfabetização - MOBREAL. Para fundamentar este capítulo, utilizamos dos seguintes teóricos Paiva (1987), Bello (2017), Menezes (2001), Costa (1995), Beisegel (1974), Haddad e Di Pierro (2000), Galvão e Soares (2004), Cunha (1999), Corrêa (1979), Freitag (1986), Machado (2008), Ribeiro (1997) e Freire (1996) e (2014). Além destes, utilizamos dos documentos legais deste país para sustentação teórica.

No capítulo quatro apresentamos uma reflexão em relação a educação e o mundo do trabalho. Neste espaço apresentamos um breve contexto do trabalho, do seu surgimento até a formação do neoliberalismo, dando enfoque a relação deste com a educação problematizando o princípio educativo do trabalho bem como o princípio emancipador da educação. Assim, para sustentabilidade teórica utilizamos de Marx e Engels (1998), Saviani (2003), Kuenzer (1995), Freire (1995), Bottomore (1998), Marx (2011), Ciavatta (2005), Frigotto (2008), Ramos (2008), Batista e Novaes, (2011), Mézaros (2008) e Kruppa (2005)

O quinto capítulo apresenta de forma detalhada uma descrição a respeito do MOBREAL no contexto da pesquisa e da influência deste para a construção do perfil profissional dos

estudantes, bem como o acesso ao mundo do trabalho. O capítulo traz como elemento central do trabalho a análise dos documentos e as narrativas dos sujeitos participantes da pesquisa, no sentido de apresentar as informações produzidas. A partir das narrativas o cenário da educação de jovens e adultos, por meio do programa de alfabetização, é traçado. Para este espaço utilizamos Bardin (2009), como principal teórico.

Ao final deste estudo apresentamos as considerações finais no sentido de situar um panorama geral dos impactos e aprendizagens construídas a partir desta pesquisa. Após as considerações apresentamos as referências bibliográficas consultadas, bem como apêndices e anexos resultantes do processo de pesquisa. O estudo se reveste, em toda a sua estrutura, de importância científica.

2. ARTESANATO METODOLÓGICO

Neste capítulo apresentamos a proposta metodológica adotada para esta pesquisa. Intitulamos de “Artesanato Metodológico”, por entender esta construção como um processo detalhado e minucioso que nos fez pensar carinhosamente cada aspecto. Para que pudéssemos construir uma proposta de pesquisa que valorizasse os sujeitos envolvidos e permitissem ao pesquisador entusiasmar-se durante a proposta de construção de dados, o desenhar do processo configurou-se como um dos momentos mais importantes deste processo.

A criação desta proposta se deu a partir do desejo de investigação a respeito do programa brasileiro de alfabetização MOBREAL e sua relação com o mundo do trabalho ao ouvir a trajetória de vida de sujeitos que fizeram parte deste movimento. A pesquisa parte do pressuposto de que “[...] pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 2014, p. 32).

Para a concretização deste estudo utilizamos de uma pesquisa aplicada, descritiva, de abordagem qualitativa, utilizando como estratégia as narrativas autobiográficas. Como instrumentos para construção de dados utilizamos das entrevistas semiestruturadas e da visualização e análise de documentos. Para a análise de dados utilizamos da análise de conteúdo. A escolha por este tipo de pesquisa, abordagem e instrumento de construção de dados foi pensado na dinâmica de construir um material de base histórica a respeito do movimento de alfabetização. De acordo com Minayo (2010, p.12), ao tratarmos de pesquisas desta natureza,

O objeto de estudo das ciências sociais é histórico. Isto significa que cada sociedade humana existe e se constrói num determinado espaço e se organiza de forma particular e diferente de outras. Por sua vez, todas as que vivenciam a mesma época histórica tem alguns traços comuns, dado o fato de que vivemos num mundo marcado pelo influxo das comunicações. Igualmente, as sociedades vivem o presente marcado por seu passado e é com tais determinações que constroem seu futuro, numa dialética constante entre o que está dado e o que será fruto de seu protagonismo.

Desta maneira, a pesquisa aqui apresentada estrutura-se partindo da compreensão que os sujeitos partícipes são seres sociais e históricos que vivenciaram e vivenciam ações que influenciam diretamente a maneira de viver, de agir. Por terem participado do programa de alfabetização – MOBREAL, possuem experiências importantíssimas para esta pesquisa no sentido de construir, a partir das suas vivências, uma descrição a respeito da execução do programa e da interferência deste em suas vidas.

O estudo se estrutura em três eixos temáticos: o Mobral e a metodologia adotada; o histórico da EJA – Educação de Jovens e Adultos e o Mobral como programa integrante desta modalidade de ensino; e, por fim a relação estabelecida entre o Mobral e o mundo do trabalho. Os eixos temáticos, por sua vez, apresentam a categoria de análise: análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin (2009). Toda a categoria de análise parte de uma perspectiva macro para micro, ao propormos uma análise mais aprofundada no município de Uibaí – Bahia.

2.1 ABORDAGEM DA INVESTIGAÇÃO

Por estarmos atentos nesta pesquisa ao aprofundamento da compreensão de um grupo social, das características peculiares dos indivíduos que fazem parte, utilizamos da pesquisa qualitativa, esta que não se preocupa exclusivamente com representatividade numérica de dados. Não acreditamos que uma única forma de pesquisa poderá ser o bastante para os estudos desenvolvidos em todas as ciências, já que o decorrer do estudo sempre apresenta características peculiares à sua abordagem. Evidenciamos aqui a necessidade de aparecimento da subjetividade humana em pesquisas que envolvem sujeitos. É preciso considerar que cada pesquisa possui uma metodologia própria condizente com seu objeto de estudo.

Ao realizar uma pesquisa qualitativa, buscamos explicar o motivo pelas quais as situações existem na ideia de identificar situações e buscar a melhor compreensão para elas. Neste modelo de pesquisa, o sujeito investigador é ao mesmo tempo sujeito e objeto, afinal o desenvolvimento dos estudos é imprevisível e a ação do pesquisador parte do princípio de produzir informações aprofundadas.

A pesquisa qualitativa está preocupada em evidenciar aspectos da realidade humana que não podem ser quantificados, focando o seu desenvolvimento na compreensão e explicação das relações sociais existentes. Minayo (2010), defende que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados. Além destes, estuda os motivos, os valores, as crenças, as aspirações e atitudes, o que está inteiramente relacionado as relações sociais, aos processos e fenômenos que não podem ser diminuídos a uma simples operacionalização de variáveis. Por ser um tipo de pesquisa que trabalha com a subjetividade humana, a pesquisa qualitativa foi duramente criticada pelo empirismo que acreditava que todo conhecimento deveria existir unicamente a partir das experiências práticas.

A pesquisa qualitativa possui características específicas, dentre elas a objetivação dos fenômenos, as ações de descrição, compreensão e explicação destes fenômenos; o entendimento na perspectiva universal e local de determinado fenômeno; a busca por resultados coerentes e a oposição à ideia de existência de um único modelo para todos os estudos se configuram como algumas das características desta proposta de pesquisa.

Por se tratar de um tipo de pesquisa bastante subjetivo, este modelo de estudo requer alguns cuidados para que se evite riscos para o desenrolar das ações. É preciso evitar a excessiva confiança no pesquisador ao coletar os dados, bem como a tendência para o resultado da pesquisa; a falta de dados necessários para a conclusão dos estudos e o envolvimento do pesquisador na dinâmica de controlar o objeto estudado também se configuram como possíveis entraves. A ética e o cuidado direcionado aos sujeitos, bem como a análise de dados devem ser uma premissa básica para a realização deste estudo.

O objeto de estudo em pesquisas qualitativas envolve pessoas que vivem de acordo com seus hábitos, valores e crenças, com experiências próprias que estabelecem uma relação. Os sujeitos estão inseridos em um ambiente mutável onde os aspectos sociais, econômicos, culturais, históricos e políticos apresentam-se como incontornáveis cabendo à pesquisa a busca pela interpretação, esta que é um tanto detalhada. Tratando-se de um grupo de pessoas que fizeram parte de um movimento de alfabetização presente entre as décadas de 1970, 1980 e 1990 o maior desafio para este estudo seria encontrar um número significativo de egressos que sustentassem a pesquisa. A preocupação existia por se tratar de uma situação comum a prática do deslocamento dos sujeitos para os grandes centros urbanos e outros já terem vindo a óbito.

Estudar os indivíduos em seu ambiente, com ações e contextos específicos parte do princípio que a interpretação dos dados vem da perspectiva que os sujeitos possuem, sem a preocupação apenas com dados numéricos. Por isso, se configuram como elementos centrais no processo de investigação a interação entre o pesquisador e o objeto de estudo, bem como o registro de dados coletados e a interpretação do pesquisador. Dessa forma a utilidade da entrevista semiestruturada assume vitalidade central para construção de dados.

2.2 QUANTO AOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Esta pesquisa se caracteriza descritiva, por possuir objetivos com a finalidade de descrever as características de um grupo de sujeitos que fizeram parte do MOBREAL na condição de estudantes usuários da política pública de alfabetização. Para que se configure

como pesquisa descritiva, utiliza-se de técnicas padronizadas para construção de dados, no sentido de construir uma descrição detalhada de aspectos marcantes da execução do programa.

Por se tratar da análise de um programa de alfabetização e a relação deste com o mundo do trabalho, é necessário o estudo das características locais dos sujeitos que fizeram parte do processo de alfabetização, bem como o perfil traçado por cada um deles após a execução do programa. É necessário a busca por uma série de informações para descrever os fatos e fenômenos ocorridos em determinada realidade.

A busca pela descrição do fenômeno ou situação ocorrida permite ao pesquisador descrever as características dos indivíduos/grupos e o detalhamento das vivências experienciadas pelos sujeitos. Para Vergara (2000, p. 47), este tipo de pesquisa expõe as características do grupo, estabelece correlações entre variáveis e define sua natureza. Segundo a autora "não tem o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação".

A projeção das questões de pesquisa exige bastante conhecimento a respeito do problema a ser pesquisado. O pesquisador necessita estar ciente do que pretende saber ao realizar a pesquisa a exemplo do que fazer, quando e onde. A proposta do estudo é descrever de forma detalhada os fatos e fenômenos presentes em determinada realidade. Um estudo descritivo tem na intenção do pesquisador a ideia de conhecer um grupo específico, suas características e valores. Para este estudo pretende-se conhecer o MOBREAL enquanto programa de alfabetização presente na cidade de Uibaí e os sujeitos que dele fizeram parte. A partir daí as impressões coletadas dos sujeitos é que construirão o perfil do programa e sua eficácia para a inserção no mundo do trabalho.

2.3 QUANTO AOS PROCEDIMENTOS TÉCNICOS DA PESQUISA

De acordo com Catroga (2001, p. 46), "na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado." É com esta reflexão que pensamos os procedimentos técnicos desta pesquisa por nos interessarmos pelas narrativas dos sujeitos que experienciaram a prática do Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBREAL em décadas passadas.

A escolha do trabalho com narrativas parte do princípio de que esta estratégia de pesquisa é de fundamental importância para uma melhor compreensão do processo histórico

dos sujeitos que fizeram parte de um devido acontecimento histórico, nesta pesquisa o MOBREAL. Esta estratégia de pesquisa no espaço educacional, veio se consolidando como uma alternativa de pesquisa e de prática de formação por permitir que sujeitos, de forma individual e/ou coletiva, possam estar narrando suas memórias. Assim, possibilita a construção de identidades pessoais e coletivas em um determinado momento histórico.

Delory-Momberger (2012), é um dos principais nomes ao se trabalhar a questão da pesquisa autobiográfica, por trazer questões importantes para os anseios epistemológicos, questões metodológicas e as possibilidades de análise. As questões apontadas pela autora apresentam sistematizações epistemológicas para pesquisa autobiográfica numa perspectiva sociológica, por relacionar questões específicas entre o ser humano, seu aspecto subjetivo, a questão biográfica e as experiências vivenciadas ao longo da vida. Nesta perspectiva, apresenta alguns aspectos direcionados à organização de entrevista biográfica e categorias de análise, ao referir-se a discursos, vivências, motivos e a gestão biográfica presente nos textos narrativos.

As relações entre a pesquisa envolvendo a biografia e a antropologia social, de acordo com o pensamento de Delory-Momberger (2012), estão direcionadas ao próprio indivíduo e suas relações sociais, culturais, históricas, linguísticas, políticas e econômicas, o que favorece a maneira como os sujeitos se apresentam, apresentam aos outros e demonstram as memórias adquiridas ao longo da vida. Por esta razão a pesquisa autobiográfica nasce a partir do sujeito, nas suas relações com outros sujeitos e, segundo Souza (2014), de acordo com hábitos próprios de biografização e de domínios social e singular.

Uma outra perspectiva das narrativas é a temporalidade biográfica, um aspecto estruturante das vivências humanas, por apresentar territórios de vida tanto individual como grupal por meio das experiências vividas e narradas pelos sujeitos. Esse é um dos princípios hermenêuticos e fenomenológicos que dão característica a vida, aos sujeitos e as suas diferentes formas de expressão da realidade vivenciada.

O trabalho com narrativas não se torna unicamente como uma tarefa técnica ou mecanizada, quanto pautado numa perspectiva hermenêutica. O ato de refletir e falar de si apresenta-se como uma ação de exaltação da subjetividade do indivíduo ao se tratar das experiências por ele vivenciadas. As informações advindas por este processo de construção de memórias organizam uma série de informações que sistematiza um princípio de racionalidade.

Ao utilizar desta estratégia de pesquisa estamos construindo conhecimento. O sujeito que fala sobre si traz uma série de informações sobre ele e o mundo que o rodeia, além do momento histórico vivido. As informações revelam uma quantidade enorme de saberes

sociais e históricos que são apresentados por meio de aspectos individuais, subjetivos e dos saberes adquiridos por meio das experiências de vida. A pesquisa utiliza das narrativas fazendo com que o sujeito seja autor das próprias histórias e a personagem principal. Ao se perceber como personagem o sujeito relembra as vivências, apresenta questionamentos para estas experiências no sentido de atribuir-lhe significado e aprendizagens diversas.

A narrativa permite aos sujeitos estruturar-se, em um tempo não linear, na construção da própria consciência. Estas construções partem das representações que o sujeito foi construindo de si ao longo do processo de vida, o que permite a construção de um verdadeiro cenário social e histórico do momento em que suas narrativas aconteceram. Neste contexto Denzin (1984, p.32) informa que, "as pessoas comuns universalizam, através de suas vidas e de suas ações, a época histórica em que vivem". Nesta perspectiva as narrativas dialogam entre aspectos individuais e sociais, políticos, econômicos e culturais.

A pesquisa autobiográfica apresenta uma metodologia que, segundo Moita (1995), evidencia um potencial plausível ao se tratar do diálogo que existe entre o sujeito em seu aspecto subjetivo com o aspecto sociocultural. Segundo o autor, esta metodologia exalta a maneira como cada pessoa sistematiza seus conhecimentos, valores, entre outros caracteres para dar forma à própria identidade dialogando com os contextos vividos. Este caminho metodológico permite pensar e segundo Bordieu (1987), pode ser entendido como uma referência de vidas em um sistema que possui uma diversidade de expectativas e memórias. Este processo evidencia a ideia de que existem diversos mundos e diversos tempos sociais.

Santamarina e Marinas (1994), defendem que as histórias de vida fazem parte de um sistema que ao serem contadas atendem a características do momento da enunciação ou enunciado que fazem parte do sistema social dentro de condicionantes mais específicas ou gerais. É como se existisse um sujeito pessoal e um social, apresentado por Ferrarotti (1988, p. 30), que permite "reconstruir os processos que fazem de um comportamento a síntese ativa de um sistema social a interpretar a objetividade de um fragmento da história social a partir da subjetividade não iludida de uma história individual". A pesquisa autobiográfica permite uma relação aprofundada entre o pesquisador e o sujeito partícipe com o propósito de construir uma memória individual ou coletiva de determinado fato.

Trabalhar a autobiografia como método de pesquisa apresenta uma dimensão ética e política por apostar na capacidade humana de reconstruir as histórias de vida, dando-lhes sentidos e significações. Santamarina e Marinas (1994), apresentam que a ação de narrar as experiências de vida e de esta ser reconhecida como metodologia de pesquisa, permite uma ruptura com outras formas de pesquisa que trabalham apenas com dados prontos. O trabalho

com narrativas é considerado minucioso por apresentar sentidos de vida, o que não é facilmente detectado. A busca pelo sentido do momento histórico, das identidades dos sujeitos, dos grupos, do gênero, das classes sociais e do contexto social não se configuram como práticas fáceis de serem conquistadas. Por maiores que se apresentem as dificuldades é valido ressaltar que este tipo de pesquisa se configura como bastante significativo para construção dos saberes. E, por se tratar de uma pesquisa, é evidente os riscos de erros existentes.

A narrativa autobiográfica permite ao sujeito relatar memórias de um momento passado sem apresentar desvios do dito real por conta de sentimentos/decepções. É como se o sujeito participe do processo conseguisse visualizar a história com uma certa distância, oferecendo conforto para a narração e construção do período histórico relatado. Na memória do passado se repensa a história com o intuito de apresentar a narrativa e dar a ela sentidos reais de um determinado momento histórico. As narrativas permitem ao sujeito apresentar uma interpretação particular de um dado momento.

As histórias de vida apresentam uma visão de mundo partindo de um espaço individual e específico. As histórias estão atreladas a um contexto social e histórico e devem ser contextualizadas a outras narrativas, a documentos, entre outros materiais, para a construção de um perfil social. Nesta perspectiva a narrativa autobiográfica permite ao pesquisador construir compreensões individuais e grupais a respeito de um determinado assunto. Este tipo de pesquisa se faz presente em espaços de educação por ter-se consolidado como um caminho metodológico e uma prática de formação.

A pesquisa com narrativas permite dar voz aos sujeitos, permitindo que estes demonstrem suas vivências, alegrias e tristezas ao contar as experiências presentes no passado. Para Freire (2014, p. 78), “não é no silêncio que os homens e as mulheres se reconhecem e constroem sua humanidade, mas na palavra, no trabalho, na cultura, ou seja, na ação-reflexão com os outros”. O ato de narrar oferece aos sujeitos a possibilidade de repensar a própria vida, atribuindo-lhe significados.

Estudar as narrativas, as memórias e as histórias de vida dos sujeitos que participaram do MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização permitem resgatar um perfil para este momento histórico. Este perfil local se constrói na tentativa de apresentar os legados deixados por este programa para o acesso e/ou permanência no mundo do trabalho. A perspectiva do estudo procura entender se houve melhoria de vida para os sujeitos em relação ao trabalho desenvolvido após a implementação do programa de alfabetização.

Para estruturar a ideia desta pesquisa, partimos de algumas questões norteadoras para coleta de informações. De início buscamos compreender a trajetória vivenciada pelos sujeitos no processo de escolarização vivido desde o programa de alfabetização até a possível conclusão dos estudos. Outra questão estava direcionada à própria execução do programa quando fez parte e, por fim, a ideia de verificar as conquistas adquiridas após a implementação do programa para o desenvolvimento profissional.

A utilização das narrativas para a construção das informações parte do princípio de que as vivências em relação ao processo de escolarização, do acesso ao saber e do ingresso ou aperfeiçoamento no mundo do trabalho permitem a construção de um perfil social e histórico a respeito do MOBREAL e da relação deste com o mundo do trabalho. Esta relação poderá ser positiva ou não, a depender do ponto de vista ou das próprias vivências dos sujeitos. Por isso a necessidade de ouvir diferentes sujeitos. Assim,

[...] o estímulo à construção de narrativas autobiográficas que favoreçam a explicação das formas pelas quais se vivencia e se concebe a própria história de formação e suas múltiplas relações com as pessoas e os espaços que a conformaram pode constituir um recurso inestimável às reflexões acerca da natureza dos processos formadores e das intervenções que neles se fazem (CATANI, BUENO E SOUZA, 2000, p. 169).

A pesquisa autobiográfica se justifica pelas possibilidades que possui de construção de conhecimentos. Segundo Thompson (1998), a história oral é constituída como um instrumento importante de pesquisa científica no campo contemporâneo da historiografia. Para ele, a utilização das narrativas permite a inserção da vida humana dentro da própria história, o que vem a alargar o seu espaço de ação. O uso deste modelo de pesquisa insere a comunidade dentro do espaço histórico e traz a história para dentro da comunidade. É uma ação de troca de saberes e experiências.

Por vezes, o trabalho com narrativas é desconsiderado, ao se tratar de uma metodologia de pesquisa. Atribuem a este descaso o excesso de subjetividade presente na história oral. Segundo Camargo (1993, p. 78), a alta carga subjetiva não invalida a pesquisa, uma vez que,

[...] o mínimo que podemos dizer é que a História Oral é uma fonte, um documento, uma entrevista gravada que podemos usar da mesma maneira que usamos uma notícia de jornal, ou uma referência em um arquivo, em uma carta. [...] e pensar se a História Oral é objetiva ou não, seria realmente pouco relevante, na medida em que nenhuma fonte é objetiva. Toda fonte, em princípio, é provida de objetividade, mas é também um fator de desconfiança e, evidentemente, pode ser um indutor do equívoco.

A utilização da pesquisa autobiográfica é, além de tudo, um movimento subjetivo em que os sujeitos envolvidos narram suas vivências e projetos de vida, no momento em que ao

narrarem os fatos constroem um perfil próprio, sendo autor da própria história. O ato de narrar permite ao sujeito rememorar ações do passado relacionando com o presente numa perspectiva de ações futuras.

Trabalhar com os sujeitos que fizeram parte do MOBREAL parte do entendimento da pertinência deste programa, ao se tratar de uma ação própria para Educação de Jovens e Adultos – EJA. Ao compreender os projetos de vida construídos a partir da implementação desta política pública de alfabetização, buscamos sinalizar se as ações projetadas de forma pessoal foram conquistadas ou não. Analisar as repercussões do programa para a vida destes sujeitos nos faz repensar a prática e avaliar as ações da proposta alfabetizadora numa dinâmica de reconhecer as potencialidades e fragilidades existentes.

A proposta de pesquisa desenvolvida neste estudo não está direcionada aos ateliês biográficos apresentados pela autora Delory-Momberger, mas sim a uma perspectiva individual para coleta de narrativas por meio de entrevistas. Utilizamos neste espaço contribuições da autora, quando esta afirma que é necessária a preocupação com a maneira que os sujeitos apresentam as suas vivências e a maneira como adquiriram os saberes sobre o mundo em que estão imersas e sobre si nos espaços educacionais e sociais. Esses saberes são fundamentais para que haja a compreensão dos processos de formação e as vivências construídas durante todo o percurso das experiências somadas às perspectivas de futuro que são geradas por meio dos sonhos pessoais dos sujeitos. Estudar as narrativas permitem conceber a visão que os sujeitos partícipes têm do processo vivenciado por eles. Freire (2014, p. 23), afirma que “[...]Gosto de ser gente, porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele”. Assim, a pesquisa oferece esta possibilidade aos sujeitos, de sempre ir além de suas possibilidades, na busca de melhores condições de vida.

O trabalho com memórias permite aos sujeitos partícipes reconhecer as trajetórias de vida, na dinâmica de compreender melhor as histórias na tentativa de ressignificar as vivências. Ecléa Bosi (1994, p.68), evidencia que “a narração da própria vida é o testemunho mais eloquente dos modos que a pessoa tem de lembrar. É a sua memória”. Nesta perspectiva, com as narrativas demonstramos quem somos, evidenciamos a nossa identidade e buscamos sentidos para a vida pessoal e coletiva, sempre na dinâmica de contemplar a existência humana. É nesse caminho metodológico que procuramos compreender as contribuições oferecidas aos sujeitos após a implementação da proposta de alfabetização de adultos no município de Uibaí, interior da Bahia.

2.4 LOCAL, UNIVERSO E SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO: MARCOS HISTÓRICOS

Imagem 01 – Mapa da Cidade de Uibaí – Bahia.



Fonte: Googlemaps.com.br

O município de Uibaí está localizado no interior da Bahia, na região do baixo médio/Rio São Francisco. Possui uma grande biodiversidade e uma extensa riqueza cultural que torna a comunidade um local agradável e admirável por muitos que por lá passam. A localidade possui um número de aproximadamente 15.000 (quinze mil) habitantes e está a quinhentos e trinta e seis quilômetros da capital baiana, cidade de Salvador, segundo dados do último censo do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010).

A cidade de Uibaí foi descoberta por um homem escravizado chamado Vicente Veloso. Segundo ditos populares e escritos locais Vicente havia fugido do quilombo que pertencia e por encontrar água na localidade fixou moradia. O lugarejo fazia parte do município de Xique-Xique no mesmo estado, mas após um período passou a fazer parte da cidade de Central e no ano de 1961 foi emancipada politicamente. Inicialmente com o nome de Canabrava do Gonçalves, posteriormente veio a se chamar apenas de Canabrava e por fim recebeu o nome de Uibaí – palavra do Tupi Guarani que significa Flecha N'Água (ROCHA e MACHADO, 1988).

A comunidade durante o seu processo de formação recebeu pessoas de várias localidades do país, sendo que a maioria veio de outros estados do Nordeste, o que contribuiu bastante para a diversidade cultural local. O período que atualmente se celebra o centenário

foi o da exploração da maniçoba – planta típica da caatinga, de onde se extrai o látex - que fez o lugarejo receber uma quantidade significativa de pessoas para o trabalho da exploração vegetal. Após este período de desgaste ambiental, a matéria prima já não estava mais sendo produzida com facilidade, o que permitiu que as pessoas se deslocassem da localidade e fossem procurar outros meios de sobrevivência.

A exploração da maniçoba no município de Uibaí se deu no início do século XX, tendo seu principal apogeu nos anos de 1909 a 1911. A “árvore da borracha”, como era conhecida, trouxe uma violência acirrada para a localidade na época, mas oportunizou a miscigenação na cidade. Na época, foram criados verdadeiros garimpos para exploração da borracha. Ainda que tenha os seus anos de apogeu, a jornada de exploração vegetal durou aproximadamente vinte anos. Dessa forma, inúmeras pessoas chegaram às terras para exploração e após o seu declínio retornaram aos seus lugares de origem, mas muitos dos sujeitos fixaram moradia e constituíram famílias. Além do látex, para a produção da borracha, a planta da maniçoba oferece uma semente de casca dura que possui uma massa dentro semelhante ao côco. Esta massa servia de alimento para as pessoas que a consideravam bastante saborosa (ROCHA e MACHADO, 1988).

Grandes aspectos históricos, sociais e políticos marcaram a história do município de Uibaí. Muitas foram as conquistas alcançadas ao longo dos tempos principalmente, no que concerne ao potencial artístico e cultural presente no município. A cidade é um celeiro de talentos nas mais variadas expressões artísticas, normalmente surgido a partir de iniciativas desenvolvidas pela sociedade civil, que sempre se manteve aberta para a valorização da educação, das artes, da recuperação e preservação ambiental.

Outro marco para história local, foi o episódio da passagem da Coluna Prestes pelo município. No dia 13 de maio de 1926, as pessoas da comunidade se veem aterrorizadas com a passagem dos conhecidos “revoltosos” pelo município. Na ocasião, as pessoas da comunidade fugiam para Serra Azul em busca de abrigo e proteção enquanto o movimento passava pelas ruas de Uibaí. Após o acontecimento, os estragos na comunidade eram visíveis com casas destruídas e algumas incendiadas (ROCHA e MACHADO, 1988).

O município de Uibaí foi emancipado em 22 de setembro de 1961. Logo após se tornar cidade o município contou com a parceria, realizada pela gestão executiva da época, com a CNEC – Campanha Nacional de Escolas da Comunidade. Esta instituição tinha sede no Recife – Pernambuco e foi fundada pelo Educador Felipe Thiago Gomes no ano de 1943. Com a parceria entre a gestão municipal e a CNEC, instaurou-se a escola secundarista na cidade, que elevou na época a cidade de Uibaí a uma das poucas cidades do baixo médio São

Francisco a possuírem escola com segundo grau. Na cidade, a CNEC era intitulada de Colégio Normal Cenecista de Uibaí e funcionou até o ano 2000.

Outro acontecimento expoente na história de Uibaí é o ano de 1973, quando é realizada uma assembleia para criação de associação, composta por estudantes universitários e secundaristas naturais de Uibaí, que estavam estudando em Salvador. Neste dia 06 de janeiro, no bairro do Tororó, na capital baiana, os estudantes propõem fundar a Associação dos Estudantes Universitários e Secundaristas de Uibaí - AEUSU. A entidade foi fundada e existe até os dias atuais e vem ao longo dos anos lutando por condições dignas de acesso e permanência dos estudantes para que possam concluir seus cursos superiores e de nível médio. Atualmente conta com mais casas de apoio aos estudantes, em outras cidades do país, além de Salvador.

A educação municipal sempre foi uma referência em toda região desde o início do processo de civilização local. De início com professoras leigas até a construção de escolas para a promoção do conhecimento de forma rígida e de acordo a princípios cristãos. Entre as décadas de 1970 e 1990 além do oferecimento da educação regular o município estabelece uma parceria com o governo federal e executa a política pública de educação para jovens e adultos – MOBREAL. Para o funcionamento das aula utilizou-se a sede do Grupo Escolar José de Alencar, na Praça da Educação, presente até os dias atuais.

Imagem 02 - Grupo Escolar José de Alencar



Fonte: <https://biblioteca.ibge.gov.br>

A imagem anterior, foto do Grupo Escolar José de Alencar à esquerda e, à direita, a Escola Djalma Bessa. Ao fundo a Serra Azul. No mesmo prédio escolar que funcionava o programa de alfabetização a noite, no período diurno acolhia estudantes de curso primário básico. Na escola primária era possível estudar até a quarta série, hoje quinto ano do ensino fundamental. Após a conclusão fazia-se o ingresso ao ginásio, hoje fundamental dois e ensino médio. A partir da quinta série, hoje sexto ano, o curso era realizado no CNEC.

Mesmo com tantos acontecimentos históricos de estudos possíveis, direcionamos esta pesquisa para o Mobral, na busca da construção de um perfil a partir das narrativas autobiográficas dos sujeitos egressos. Para isso, buscamos a partir dos registros presentes na Secretaria Municipal de Educação - SME o nome dos estudantes do período para posterior contato. Após a análise foi realizada as visitas para construção das entrevistas.

Os participantes da pesquisa totalizam o número de seis entrevistados, dentre estes quatro mulheres e dois homens. A maioria são moradores da cidade de Uibaí com exceção de uma que mora em São Paulo e fizeram parte do programa de alfabetização – Mobral. A faixa etária dos entrevistados está entre 60 e 70 anos de idade. A predominância étnica é de pessoas negras, sendo apenas uma de pele branca. Na atualidade todos os entrevistados já se encontram aposentados e exercendo outras atividades para complementação de renda.

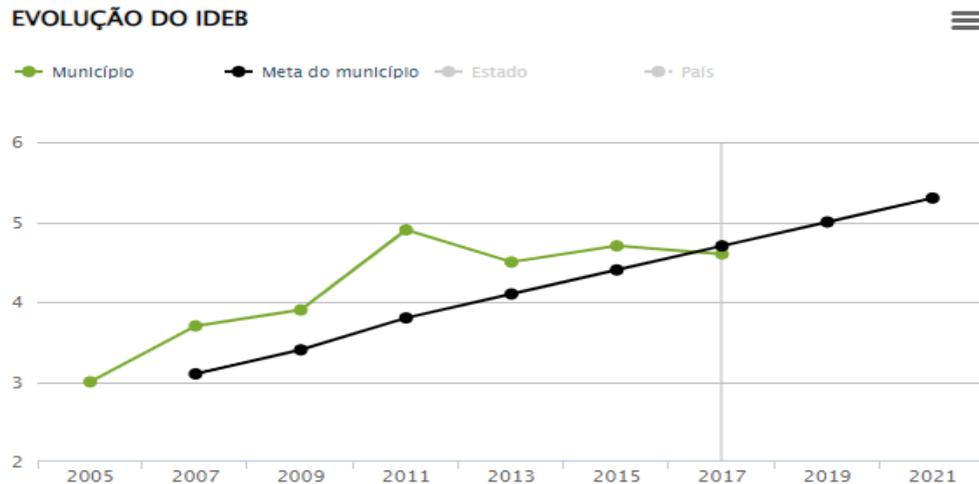
Além dos sujeitos que foram estudantes do movimento de alfabetização, houve a colaboração de uma professora, ainda atuante na área da educação, que iniciara sua carreira em uma das classes do MOBREAL, na década de 1970. A educadora iniciou a prática docente ainda cursando o ensino médio, formação em magistério. Por mais que a proposta do estudo fosse direcionada à projeção realizada pelos estudantes do programa, achamos por bem aproveitar as contribuições da professora para enriquecer a pesquisa.

Parte dos estudantes, na época em que estudavam, eram residentes em comunidades rurais, mas na atualidade se fazem presentes na sede do município. Em todos os casos os sujeitos ainda possuem as propriedades rurais e as utilizam para o lazer e como fonte alternativa de renda por meio da prática da agricultura e pecuária. Alguns dos participantes da pesquisa utilizam as suas terras para que outros sujeitos trabalhem no plantio e colheita, com o propósito de dividir os lucros obtidos. Dentre as profissões atuais dos egressos do programa existe o artesanato, agricultura, lavanderia e comércio de alimentos. A única residente em São Paulo – SP trabalha na área administrativa, na função de auxiliar.

Apresentando agora dados atuais do município, já no ano de 2017, a educação municipal vem apresentando resultados não muito satisfatórios de acordo com o Índice de

Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. Segundo dados da última avaliação a cidade apresenta um resultado de média de 4,6 (quatro, seis), conforme gráfico abaixo.

Gráfico 01 – IDEB do município de Uibaí – Bahia, 2017



Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017).

Atualmente o índice apresentado na avaliação não atingiu o resultado esperado e necessita de melhorias para garantia da aprendizagem escolar dos estudantes e do fluxo escolar regularizado. Em relação ao número de estudantes matriculados nas classes da EJA, apresentamos abaixo um quadro fazendo um comparativo dos últimos três anos da aplicação da modalidade de ensino no município.

Tabela 01 - Matrículas por Ano na EJA

Anos	Quantidade de Escolas	Quantidade de Turmas	Número de Estudantes
2017	02	04	104
2018	01	02	82
2019	01	02	78

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

O quadro acima apresenta o número de matrículas realizadas nos últimos três anos na sede do município. Vale ressaltar que existem algumas comunidades rurais que também apresentam a EJA, mas não foram contabilizadas nos dados acima. Ao observar o quadro, visualizamos que existe uma diminuição ao longo dos anos em relação ao número de

matriculados. Outra redução ocorre no número de escolas, o que decorreu a partir do não oferecimento do ensino fundamental dois pelo governo do estado na localidade. A evasão escolar ainda existe, mas com o processo de juvenilização da EJA muitos estudantes são obrigados a se fazerem presentes nas classes para que recebam o benefício de transferência de renda direta – Bolsa Família.

2.5 INSTRUMENTOS E ETAPAS DO PROCESSO DE PESQUISA

Por se tratar de um instrumento da comunicação verbal a entrevista se configura como uma das principais ferramentas no processo de trabalho de campo para construção de informações. A oportunidade que este mecanismo de construção de dados possibilita, facilita a compreensão das informações de maneira mais agilizada. O processo de conversa frente a frente serve para mapear e obter a compreensão da vida dos sujeitos partícipes do processo. As informações apresentadas oferecem dados preciosos para a compreensão do espaço de vida dos sujeitos, das atitudes e valores pertencentes a cada um, as crenças e motivações que os auxiliam no cotidiano em relação aos contextos sociais em que estão inseridos. (MINAYO, 2008; CERVO; BERVIAN, 2007)

Para Lakatos e Marconi (2010), com as entrevistas é possível averiguar fatos ocorridos, colher opiniões dos sujeitos a respeito de fatos específicos, conhecer os sentimentos presentes nos indivíduos em relação a determinados fatos, descobrir as condutas dos sujeitos ao se tratar de diferentes momentos e descobrir os fatores que influenciam a tomada de decisões.

A entrevista apresenta alguns riscos quando o pesquisador não possui capacitação e/ou experiência para a realização, bem como a influência que pode ser exercida pelo entrevistador na hora do diálogo. Outro possível entrave direciona-se ao processo de comunicação tanto do pesquisador como do entrevistado, quando um destes se limita ao apresentar pensamentos. Além destes, é preciso levar em conta o receio do entrevistado de ter suas informações divulgadas por se tratar muitas vezes de aspectos tão subjetivos.

Segundo Minayo (2008), as entrevistas são classificadas como conversas que possuem uma finalidade e se caracterizam pela sua forma de atuação. Dentre elas, utilizaremos a entrevista semiestruturada que atenderá melhor ao nosso propósito. Este tipo de entrevista permite a existência de um roteiro que pode possuir perguntas fechadas, normalmente

direcionadas a identificação ou classificação, e perguntas abertas que oferecerá ao entrevistado maior possibilidade de falar livremente a respeito do tema proposto.

Por se tratar de uma estratégia de pesquisa que envolve diretamente os sujeitos e a narração de histórias, é preciso que o pesquisador apresente um planejamento prévio para o uso das técnicas. É preciso um delineamento prévio incluindo as perguntas que farão parte da conversa e uma adequação da linguagem para entendimento dos sujeitos partícipes. Devemos levar em consideração os aspectos considerados mais relevantes na entrevista para que as informações sejam colhidas com propriedade.

Para seleção dos sujeitos, realizamos uma busca a partir dos diários de classe das turmas do MOBREAL. Após a análise dos diários fizemos a busca pelos sujeitos ainda vivos, morando na cidade e com sanidade mental para a realização da entrevista. Por ser uma pesquisa de cunho autobiográfico não procuramos um número exaustivo de pessoas, visto que não haveria necessidade para a estruturação desta pesquisa.

Antes de realizar a entrevista, buscamos algumas informações a respeito do entrevistado para que se chegasse até o sujeito com informações mínimas ao respeito. Por este motivo a necessidade da busca antecipada de endereço, idade, condições físicas de saúde, entre outros aspectos. Além destas informações, fizemos o convite, bem como o agendamento antecipado, o que se configurou como decisões importantes antes da realização da entrevista. Na realização desta foi preciso criar um clima de cordialidade por meio da apresentação do pesquisador e dos objetivos que possui com aquela atividade.

Minayo (2008), afirma que alguns autores utilizam da entrevista narrativa para designar uma conversa com finalidade para obtenção de histórias e/ou experiências de vida. Para este tipo de entrevista não se limita um número de horas e/ou dias para sua realização, afinal é o próprio processo que designa o tempo necessário para sua execução.

O importante desta estratégia de pesquisa é que ela não se limita como única no processo de construção dos dados, dando espaço para outras técnicas de coleta, ficando o pesquisador na responsabilidade de analisar os dados advindos de cada técnica utilizada. Por se tratar de sujeitos que relatam memórias é preciso levar em consideração que estas memórias partem do presente e que a dimensão de temporalidade deve ser levada em consideração. Nesse contexto, é preciso o cuidado com a análise dos dados porque uma mesma história contada por diferentes sujeitos podem apresentar diferentes versões, sentidos diversos. Justificamos este fato pelas diferentes condições sociais, econômicas e culturais vividas pelos sujeitos no tempo em que ocorreram os fatos. Arfuch (2002), considera que é

necessário enfatizar que o sujeito não está mentido, ao apresentar uma diferente versão de um mesmo fato, mas sim resignificando de acordo com suas vivências.

Para o desenvolvimento da narrativa utilizamos do registro escrito e da fotografia com os sujeitos envolvidos. As narrativas não foram interrompidas e na condição de pesquisador houve o cuidado de não intrometer o diálogo na expressão de opiniões e posicionamentos. A narrativa não foi julgada e ao final foi remarcado um novo momento, quando houve necessidade. Ao final dos encontros o pesquisador fez o agradecimento pela parceria. Após a realização das entrevistas foi realizado a análise do conteúdo coletado para a construção da descrição.

Assim, entendemos por análise de conteúdo uma técnica utilizada para tratamento de dados anteriormente coletados para interpretação. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa buscamos uma descrição objetiva, organizada e com o detalhamento presente na realização das entrevistas. Segundo Bardin (2009), esta técnica surge assim nomeada durante a Primeira Guerra Mundial, nos Estados Unidos, na tentativa de oferecer objetividade para uma análise qualitativa que deveria ser equiparada à análise quantitativa. A utilização desta técnica existiu até a segunda guerra mundial. Após este período a técnica de análise volta a ser utilizada nas décadas de 1950 e 1960 com o objetivo de destacar os conteúdos apresentados nas mensagens e suas devidas representações, deixando de lado a preocupação com as quantificações.

Existem algumas modalidades para análise de conteúdo e, para esta pesquisa, utilizamos da análise temática considerada uma técnica simples. Para Bardin (2009) é necessária uma organização para a análise de conteúdo temática. A divisão em fases permite uma melhor organização em três momentos. De início a pré-análise, seguida da exploração do material e por fim o tratamento dos resultados que se define pela inferência e interpretação.

A fase inicial de pré-análise refere-se à organização do material a partir da seleção de documentos e informações relevantes. Essa fase é fundamental para realização de uma leitura aprofundada das informações para a seleção dos materiais e informações mais importantes para que a análise seja feita de forma coerente. Este momento permite ao pesquisador organizar um melhor direcionamento para que a análise da pesquisa fique mais clara.

Conforme Bardin (2009), na fase inicial pré-teste é preciso seguir regras específicas para escolha de dados, a exemplo de todos os elementos considerados relevantes no material, considerada a “regra da exaustividade”. Outro aspecto são os elementos representativos do universo inicial dos dados, o que recebe o nome de “regra da representatividade”. Na seleção de materiais, estes devem se ater aos tópicos ou variáveis a serem analisados, deixando de lado os aspectos singulares que não fazem parte do universo da pesquisa, a esta regra dá-se o nome

de “regra da homogeneidade”. Por fim, o material deverá ser analisado de acordo com a pertinência aos objetivos do trabalho, o que recebe o nome de “regra de pertinência”.

De acordo com Bardin (2009), na fase de exploração do material é necessário a transformação dos dados brutos por recortes até que estes atinjam a representação necessária. Para codificação pode-se usar temas, palavras, contextos, relações, entre outros elementos, até se chegar a categorização dos mesmos. Para este trabalho utilizamos a modalidade temática que enfatiza o tema. Segundo Bardin (2009, p.117),

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e em seguida por reagrupamento segundo o gênero (analogia) com os critérios previamente estabelecidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um conjunto de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento este efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos. O critério de categorização pode ser semântico (por exemplo, todos os temas que significam ansiedade ficam agrupados na categoria ansiedade [...]), sintático (os verbos e os adjetivos), léxico (classificação de palavras segundo seu sentido [...]) e expressivo (por exemplo, categorias que classificam as diversas perturbações da linguagem).

Para o tratamento dos resultados realizaremos a interpretação dos dados de acordo com as análises qualitativas.

3. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA, CONTEXTO HISTÓRICO

Neste capítulo apresentamos um breve contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos – EJA e seu espaço no cenário nacional enquanto política pública. Inicialmente relembremos os primeiros educadores que chegaram ao Brasil com o objetivo de catequizar os índios que aqui viviam. Dessa maneira, transmitiam conhecimentos voltados para as normas e ofícios necessários ao funcionamento de um modelo colonial. Por se tratar de uma grande quantidade de pessoas em situação de analfabetismo, os jesuítas utilizavam uma maneira específica para alfabetizá-los de acordo com os princípios religiosos, transmitidos de forma oral.

As primeiras instituições de ensino surgem tempos depois do início da colonização, mas ainda sob um viés jesuítico, sempre com um trabalho voltado para a questão cristã. Conforme advoga Paiva (1987), se analisarmos os registros feitos historicamente perceberemos que durante aproximadamente quatro séculos sempre prevaleceu uma cultura elitizada, cristã, branca alfabetizada e masculina. Existiu ao longo dos anos uma cultura excludente que distanciava dos direitos o índio, o negro, as mulheres, homossexuais e os não alfabetizados. Esse modelo de segregação ainda permanece até os dias atuais.

De início os colonizadores empregavam nos índios a necessidade de aprender o idioma português e as questões religiosas baseada em princípios europeus. Após, com o desenvolvimento brasileiro, os ideais partiram para uma educação que sempre favoreceu a classe rica, formando verdadeiros operários para a manutenção de um sistema excludente que utiliza apenas da força de trabalho dos sujeitos sociais. Os seres humanos adentram a um mercado de trabalho, onde são vistos apenas como mercadoria e não como seres pensantes. Infelizmente, o modelo educacional presente e o reproduzido ao longo dos séculos, sempre reforçaram esta prática. A leitura não existiu neste país numa perspectiva de emancipação do sujeito, mas sim de adequação a um sistema que o utiliza como objetivo apenas para mantê-lo.

Abaixo visualizaremos um infográfico, que é um instrumento de apresentação de dados visuais integrados em textos simples. O uso deste instrumento neste espaço ocorreu para exposição do percurso histórico da educação de pessoas jovens, adultas e idosas no país. O propósito da exposição é sintetizar todos os movimentos que marcaram a história da educação nacional, dando ênfase a EJA. Em alguns espaços foram oferecidos os links para que os sujeitos leitores desta dissertação tivessem acesso aos documentos para realização da leitura em sua íntegra.

A partir do infográfico, podemos fazer algumas considerações. Inicialmente, ao analisar a primeira Constituição Federal do país, escrita em 1824, verificamos que já havia registros para a educação primária, de forma gratuita, para todos os cidadãos (BELLO, 2017). Mas, do ponto de vista prático essa redação nunca foi coerente ao se tratar de grande parcela da população brasileira que não teve acesso a escola, por diversas questões. Assim, a educação era destinada às elites da época, uma pequena quantidade de pessoas que eram consideradas cidadãs. O título de cidadão era dado aos sujeitos homens, letrados, maiores de idade e que possuíssem condições econômicas favoráveis. Neste contexto, baseado no perfil de cidadania apresentado, o número de seres humanos analfabetos só tenderia a aumentar rapidamente.

Já no município de Uibaí, no final do século XIX, Chico mestre, como assim era conhecido, foi o primeiro professor a lecionar a tabuada e a leitura com estudantes de várias gerações. O material escolar utilizado era feito à mão e em letra cursiva, para a ocasião, não se fazia presente nenhuma letra bastão. O uso da palmatória, instrumento de madeira utilizado para bater nas mãos dos alunos, era fundamental para manter a ordem e o compromisso dos estudantes. Comumente, segundo a narrativa oral, era comum se ouvir o canto dos estudantes ao responderem a tabuada. Uma estratégia utilizada para fixação do conteúdo. (ROCHA E MACHADO, 1988)

Ainda que o Brasil vivesse o fim da escravidão, a escola em Uibaí não se responsabilizava por estes saberes, é como se eles não fossem em demasia importantes para a construção de conhecimentos sociais e políticos. A construção da igreja católica de Nossa Senhora da Conceição em 8 de agosto de 1988, por exemplo, se configurou como um dos marcos mais importantes para a comunidade local. Esse marco se deu quando município ainda era chamado de Canabrava do Gonçalo, nome dado pelo excesso de plantas de cana localizadas à margem do riacho. (ROCHA E MACHADO, 1988)

Em 1930, no cenário nacional, ocorre uma revolução que também apresenta o início de um processo de reorganização da esfera pública no Brasil. A criação do Ministério da Educação e Saúde Pública com vistas a cuidar de questões pertinentes a estas duas áreas. Conseqüentemente a este período a população passa por grandes transformações ocorridas por meio do processo de industrialização. Já no ano de 1931 com a implantação da Reforma Francisco Campos, se organiza com efetivação o ensino secundário e superior na federação brasileira. (MENEZES, 2001)

Outro marco histórico em expoente, é o documento escrito em 1932, conhecido por Manifesto dos Pioneiros, que propunha uma nova visão em relação à educação brasileira.

Intitulado de “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo”. O movimento tinha como propósito oferecer um novo arranjo para a educação brasileira, na tentativa de torná-la coerente com a realidade dos sujeitos política e socialmente existentes. Na proposta presente no documento, fazia-se necessário uma ampliação da visão dos sujeitos sociais, a partir de um novo modelo educacional.

Os pensadores do projeto afirmavam que no país não existia uma cultura própria, que pensasse os problemas e buscasse resolvê-los. Na dinâmica de melhoria do sistema educacional, o enfoque apresentado no documento partia da necessidade de apresentar planos sociais e políticos para resolução de problemas. Assim, a educação tenderia para o entendimento dos sujeitos sociais, apresentando as suas peculiaridades e necessidades educacionais, deixando de lado a perspectiva educacional para o interesse de classes sociais. A educação, neste contexto, é apresentada no documento como uma unidade para acolhimento de indivíduos que dela necessitam, independente de condição social. A escola não interessa, neste manifesto, somente a classe burguesa. A proposta é garantir a todos o direito à educação, sem desmerecer as características regionais que cada território possui.

O movimento antropofágico, outro marco da história brasileira, apresenta-se como elementar para a contribuição da história da educação deste país. Conforme Barcelos (2007), precisamos entender o movimento antropofágico como a necessidade de utilizar o que se tem para construir o novo. O novo é importante e o velho constitui-se como base para a construção deste movimento. A educação nesta perspectiva, associa-se ao pensamento de Gadotti (2002), quando afirma que devemos encontrar o novo no velho e construir caminhos futuros.

Em 1934 é promulgada a Constituição Federal que trazia em sua redação que o ensino deveria ser obrigatório para crianças e adultos, sendo um marco por se tratar do primeiro momento em que se visualiza uma preocupação em oferecer educação básica para jovens e adultos que não tiveram acesso à escola ou que por algum motivo não integralizaram seus estudos em tempo correto. Neste momento a escola não é mais vista como um espaço apenas para permanência de crianças. No ano de 1937, é promulgada uma nova constituição no governo de Getúlio Vargas quando direciona o enfoque educacional para a preparação profissional, no sentido de atender às questões econômicas do país. (PAIVA, 1987)

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) após o elevado índice de brasileiros analfabetos no ano de 1940, impulsionou a implantação de um projeto de oferta do ensino primário supletivo para os jovens adultos não alfabetizados. A solicitação de uma medida em caráter emergencial surge a partir da divulgação que mais da metade da população acima de 18 anos não havia sido alfabetizada. No ano de 1942, são

elaboradas as Leis Orgânicas do Ensino que tinham por objetivo modificar algumas áreas do ensino no país (PAIVA, 1987). Como contribuição, criaram o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI que tinha como foco a educação profissionalizante.

Após o ano de 1945, com o fim do governo de Getúlio Vargas, o país vive uma nova ideia política de redemocratização. Isso ocorre por se ver como urgente a necessidade de aumentar uma base de sustentação para suas bases eleitorais, na tentativa de aumentar e dá sustentação ao governo central. A ideia tinha também como objetivo, integrar a população imigrante e incrementar a produção. Para que tudo isso se tornasse realidade fazia-se necessário o oferecimento de instrução mínima aos sujeitos (PAIVA, 1987).

Em 1947 é lançado a Campanha de Educação de Adultos, projeto idealizado por Lourenço Filho, inspirado no método de Laubach, o qual se fundamentava na psicologia experimental realizada nos Estados Unidos em tempos anteriores, nas décadas de 1920 e 1930. Este método foi produzido por Frank Charles Laubach levando em consideração os conhecimentos prévios dos adultos (COSTA, 1995). Por se tratar de uma experiência que deu certo, Laubach chegou a treinar diversas pessoas de mais de cem países que desejavam aderir ao novo método. No ano de 1945, Laubach chega ao Brasil para promoção de palestras e cursos que tinham como base o método de ensino por ele elaborado.

A metodologia proposta por Laubach tinha como princípios, segundo documento legal (BRASIL, 2005), apresentar oportunidades e incentivos às pessoas imersas no processo de alfabetização entendendo que todos eram capazes de aprender; estimular uma aprendizagem a partir dos conhecimentos prévios dos sujeitos, sendo o educador responsável pela mediação para conquista de novos saberes; despertar o interesse dos estudantes pelos saberes coerentes com as realidades em que estão imersos, na tentativa de tornar a aprendizagem prazerosa; e, incentivar os sujeitos a continuar tentando aprender, mesmo que o erro aconteça. Além destes princípios, a ideia de que o erro pode ser o motivo necessário para a conquista do acerto.

Outros princípios partem da ideia de que palavras de ânimo e encorajamento devem ser ditas pelos educadores no processo formativo; e, uma relação de afeto, repleta de confiança, deve ser um pilar necessário. O educador precisa propor caminhos para o desenvolvimento da escrita e da leitura, na dinâmica de tornar os estudantes capazes de desafiar os próprios limites. Ler permite ao ser humano o acesso a diversas oportunidades, acessando este sujeito a compreensão da linguagem oral e escrita, oportunizando-lhes sentidos e significados. (BRASIL, 2005)

As ações desta proposta de estudo visam ainda criar condições favoráveis para que os estudantes reconheçam os melhores caminhos para a resolução de problemas. Nesta proposta

se parte sempre do conhecido para o desconhecido, de uma perspectiva ampla para uma particular. Assim, é preciso respeitar os ritmos de aprendizagem de cada sujeito. Caso não haja materiais para a execução do processo de alfabetização, bem como locais específicos, é preciso que se alfabetize em qualquer lugar e em qualquer momento. Por fim, ressalta-se que a idade não poderá, em nenhuma hipótese, ser fator limitante (BRASIL, 2005). Esta era a proposta apresentada por Laubach.

O fato de não possuir domínio da leitura e da escrita não aproxima a pessoa da condição de instruída. O ato educativo auxilia a pessoa a integrar-se socialmente ao mesmo patamar de conhecimentos de direitos humanos fundamentais. O processo de alfabetização, por meio do método de Laubach, pautava-se em uma proposta de alfabetizar o sujeito em um período de três meses. Na sequência fazia-se um curso primário em dois momentos de sete meses; ao final existia a ação em profundidade direcionada ao desenvolvimento comunitário e capacitação profissional (RIBEIRO, 1997).

Com o método de Laubach foram criadas várias escolas que trabalhavam com o curso supletivo na dinâmica de alfabetizar as pessoas em curto período de tempo. Por isso foram mobilizadas várias esferas administrativas e também diversos profissionais, inclusive voluntários. Arelado a este movimento foi construído o primeiro material didático direcionado a este tipo de formação para adultos em leitura e escrita. A este material foi dado o nome de Primeiro Guia de Leitura.

Segundo Ribeiro (1997), este material orientava o ensino pelo modelo silábico e foi distribuído para todas as escolas supletivas do país. O material foi produzido em forma de cartilha e as lições eram organizadas pelos sons das palavras. A lógica do estudo partia de palavras chaves de acordo com as características fonéticas. Voltava-se aos padrões silábicos como o mote para os estudos. Nesse sentido, as sílabas eram memorizadas e em seguida utilizando o que foi memorado eram formadas novas palavras. As primeiras lições da cartilha possuíam pequenas frases compostas pela mesma sílaba. As frases de cada lição possuía palavras direcionadas à saúde, questões morais e de boa vivência e técnicas para trabalho.

A educação de adultos inicia-se pelo viés da alfabetização e dos valores morais no sentido de que a sua organização se dava mediante a aprendizagem de códigos linguísticos e normas de boa conduta/valores culturais. Assim, este processo formativo pautava-se, além da questão ética, no ensino da leitura, escrita e no cálculo matemático. A atividade era desenvolvida mediante uso da cartilha, normalmente por educadores leigos.

O fato de elevar o índice de alfabetizados no Brasil apresentou a Campanha de Educação de Adultos como positiva, ao se tratar da primeira década de trabalho. Nesse

período ampliou-se as classes e as escolas, culminando no aumento do número de estudantes. Com o passar do tempo a execução das propostas vai perdendo verbas que auxiliavam na execução e vai ficando paulatinamente mais dependente da ação de voluntários e acaba sendo enfraquecido.

Em Uibaí, na década de 1940, o primeiro prédio público de uma instituição de ensino na cidade intitulava-se de: Escola Eurico Dutra. Inicialmente chamado de Prédio Rural, a entidade foi criada em 1949 e oferecia o ensino primário. O prédio até os dias atuais existe, onde funciona a atual Secretaria de Obras do Município. A escola deixou de existir no ano de 2018, mas já não funcionava a mais de uma década no prédio de origem. Antes da fundação dessa escola já existia a Escola Supletiva da professora Cassimira Maria Machado. A professora nascida em 1902 e falecida em 1990 dedicou grande parte de sua vida à educação no município. Em um sistema rígido com seus alunos alfabetizou diversas pessoas na localidade, de diversas gerações e condições financeiras. Além disso a professora foi vista como uma figura de autoridade no município no âmbito político e religioso.

Com o passar dos anos, outras propostas são desencadeadas pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC como a Campanha de Educação Rural – CER 1952 e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo - CNEA. Os dois programas duraram pouco tempo em virtude do motivo que os inseriam no país, afinal a ideia principal pautava-se em diminuir o índice de analfabetismo e não em oferecer uma educação de qualidade que auxiliasse o indivíduo a emancipar-se politicamente. A CNEA tinha como propósito proporcionar aos indivíduos, de acordo com a própria capacidade, a aquisição do domínio da leitura, o acesso à cultura e melhor ajustamento social. (BEISEGEL, 1974).

Ao final do período histórico conhecido como Era Vargas no ano de 1954, o ensino básico brasileiro estava dividido em três momentos. O primeiro estava direcionado ao ensino primário com duração de cinco anos, o segundo voltava-se para o ensino ginásial com duração de quatro anos e, por fim, o ensino colegial com duração de três anos que poderia ser cursado em duas modalidades: a clássica e a científica. Este modelo perdurou por longos anos no sistema de ensino brasileiro.

Já ao final da década de 1950 criticava-se bastante a Campanha de Educação de Adultos numa vertente organizacional, ao se tratar do sentido financeiro. Também se questionava a vertente pedagógica no que diz respeito a forma de execução da prática educativa. Por se tratar da utilização de um mesmo material para todo o país, sem respeitar as particularidades de toda a região, bem como o curto período de aprendizado, enfim, a

superficialidade com que o programa fora executado não o classificava como positivo. (PAIVA, 1987)

Em se tratando de uma série de questões que precisavam ser melhoradas com a execução da proposta de Laubach, surge novos pensamentos para tentar minimizar o índice de analfabetismo, numa condição de trazer uma educação de adultos numa proposta de emancipar politicamente os sujeitos. Essa nova ideia tinha como referência os pensamentos e ações do educador pernambucano Paulo Freire, numa proposta de educação popular.

Esse modelo de educação foi organizado por educadores diversos, em sua grande maioria, participantes da igreja católica, professores leigos e estudantes normalmente engajados em grupos que tinham uma vertente popular. Para que as suas propostas de educação dessem certo estes grupos começaram a pressionar o Estado para que este os apoiasse em suas medidas e articulasse uma organização nacional para fins de iniciativas da sociedade civil organizada.

No ano de 1964, foi implementado a proposta de educação de adultos seguindo a proposta de Paulo Freire, intitulado de Plano Nacional de Alfabetização. Mesmo sendo promulgado a execução do programa, meses depois este foi interrompido pelo Golpe Militar. O programa contava com a participação de educadores populares, diversos estudantes, sindicatos e grupos políticos da época.

A proposta de Freire seguia um ideal que associava as problemáticas educacionais e sociais como uma nova forma de pensar uma proposta de ensino. A educação neste contexto era vista como um direito dos seres humanos, que normalmente havia sido negado pela organização econômica presente, esta que oferecia uma situação de pobreza a grande maioria da população. A causa deste analfabetismo exagerado partia das desigualdades sociais presentes entre os seres humanos. (PAIVA, 1987).

Freire (2014), tinha uma visão diferenciada de outras propostas de ensino que visualizavam os sujeitos como pessoas sem nenhuma informação. A esse modelo de educação ele denominava de educação bancária, por não levar em consideração a cultura e os conhecimentos que estes sujeitos já possuem. Ele acreditava na ideia de que algumas aprendizagens poderiam até ser repensadas a partir de novas aprendizagens. Freire, trazia a ideia de leitura de mundo na tentativa de fortalecer as aprendizagens tornando-as mais satisfatórias.

A proposta do educador Paulo Freire previa que o professor realizasse uma pesquisa em seu campo de atuação antes da execução prática da alfabetização. Neste contexto, o educador conheceria a realidade dos sujeitos para que posteriormente realizasse a sua ação.

Associado a esta pesquisa seria feito o levantamento vocabular dos participantes do grupo para que as palavras que tivessem maior relevância dentro da comunidade fossem utilizadas no processo de alfabetização. Assim, estas palavras seriam as Palavras Geradoras, as quais seriam responsáveis para iniciar o estudo da realidade dos partícipes. Após a realização da leitura de mundo que a palavra traria, seria realizado a leitura da palavra propriamente dita e sua escrita (LYRA, 1996).

As palavras seriam expostas ao lado de imagens para que facilitasse o entendimento dos presentes. Este entendimento seria a relação da palavra com os seus hábitos de vida e a relação desta com diversos outros componentes, o que se justificaria com a ideia de visualizar diferentes culturas. Na sequência a palavra seria analisada a partir de suas sílabas (LYRA, 1996).

Com uma quantidade de 10 a 20 palavras, levando em consideração as dificuldades encontradas para o entendimento de cada expressão, acreditava-se ser possível alfabetizar uma pessoa, embora ainda possuísse algumas fragilidades. Após a utilização de palavras usava-se temas geradores, na tentativa de evoluir a discussão das problemáticas que possuíam em relação a aspectos sociais e comunitários vividos, sempre na tentativa de fortalecer a capacidade crítica dos sujeitos participantes.

Partindo deste perfil freiriano muitos foram os materiais desenvolvidos com estes ideais, os quais normalmente sempre tinham como princípio as características regionais existentes, suas vivências. Todos os materiais possuíam as palavras geradoras e pequenas frases associadas a palavra e a imagem presente. A associação da palavra com a imagem e as pequenas frases tinham como objetivo instigar os estudantes a problematizarem a realidade.

O Golpe Militar, ocorrido em 1964 apresentou um grande impacto na alfabetização de adultos. Com a proposta de economia capitalista presente no país houve um redirecionamento e a educação de adultos ficou na responsabilidade de governos autoritários, sendo altamente repreendido qualquer movimento de educação popular proposta pelo educador Paulo Freire. Nesse sentido, todas as políticas sociais receberam uma nova roupagem. Assim, todos os grupos e pessoas ligadas ao movimento popular foram repreendidas e os líderes e/ou responsáveis pelo movimento foram expulsos do país. Para Haddad e Di Pierro (2000, p.7), os movimentos de educação e de cultura foram reprimidos e seus representantes foram censurados, tendo como consequência a interrupção da campanha “De pé no chão também se aprende a ler” e a prisão dos seus dirigentes.

Os grupos de direita se sentiam ameaçados com todos os programas existentes de base popular e viam como uma ameaça qualquer proposta de educação e alfabetização de pessoas

adultas. Neste sentido o medo de instabilidade no regime que tinha como propósito a manutenção da ordem capitalista, fazia com que esta proposta absurda de uso do poder permanecesse instituída.

O movimento de alfabetização é extinto e até os materiais utilizados foram recolhidos por ser considerados como obras com teor comunista e que feriam o regime e a ordem instalada no país pelos militares. Em alguns estados o programa é fechado em 1966 por forte pressão, sendo permitido apenas espaços de educação para adultos de caráter assistencial e conservador. Apenas em 1967 é lançado a proposta do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL que entra em vigor anos depois em todo o país. Em algumas regiões chega tardiamente, como é o caso do Município de Uibaí - Ba, local de desenvolvimento da pesquisa.

3.1. MOBREAL – MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO

O grave contexto que apresentava o analfabetismo no país trouxe como resposta do regime militar o Mobreal. Com data de criação em dezembro de 1967, este movimento tinha como objetivo erradicar o analfabetismo presente no Brasil e promover uma educação continuada para jovens e adultos que por algum motivo não conseguiram estar na escola com idade e séries regulares. Esse programa, diferente dos demais, veio dar ênfase a necessidade de continuidade nos estudos, não apenas destinando-o ao simples ato de alfabetizar.

O Mobreal – Movimento Brasileiro de Alfabetização, criado em 1967 (embora só inicie suas atividades em 1969) e funcionando com uma estrutura paralela e autônoma em relação ao Ministério da Educação, reedita uma campanha em âmbito nacional conclamando a população a fazer a sua parte: “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável, eu sinto a sede do saber”. O Mobreal surge com força e muitos recursos; recruta alfabetizadores sem muitas exigências: repete-se, assim, a despreocupação com o fazer e o saber docentes – qualquer um que saiba ler e escrever pode também ensinar. Qualquer um, de qualquer forma e ganhando qualquer coisa (GALVAO; SOARES, 2004, p. 45-46).

A falta de formação específica para a função de educador, no programa de alfabetização, configurava-se como um possível entrave para a boa funcionalidade do processo de alfabetização.

Na década de 1970, segundo Cunha (1999), expandiu-se o Mobreal na perspectiva territorial e também na possibilidade de continuidade nos estudos, na chamada “Educação Integrada”. Esta proposta de permanência nos estudos partia do princípio de reinserção daqueles sujeitos considerados já alfabetizados e os analfabetos funcionais. Já segundo Corrêa (1979), não havia, desde o amadurecimento do projeto de alfabetização, uma preocupação

com a suposta continuidade nos estudos. Conforme menciona Paiva (1987), a educação continuada não havia sido uma preocupação presente no programa no período de sistematização de suas ações. De acordo com Corrêa (1979), a proposta de segmento para alfabetizados surgiu a partir da recusa de alguns estudantes do Rio de Janeiro a saírem das classes do Mobral, uma vez que afirmavam gostar muito de estudar.

Na cidade de Uibaí, o Mobral inicia com professores ainda em processo de escolarização. Mas, em virtude da pouca quantidade de profissionais com formação na área educacional, utiliza-se dos estudantes secundaristas que faziam o curso de magistério. As aulas eram ofertadas à noite para jovens, adultos e idosos que demonstrassem interesse pelo programa de alfabetização. Além do curso ser gratuito, todo material didático utilizado como livro, cartilha e diários eram oferecidos de forma gratuita também.

A proposta de formação do programa de alfabetização estava inteiramente direcionada aos desejos políticos e econômicos do momento histórico. Neste contexto, Freitag (1986, p. 92), afirma que “é também a primeira vez que a alfabetização assume caráter tão evidentemente ideológico e visa de forma tão explícita inculcar no operariado os valores do capitalismo autoritário”, sistema vigente no período em que o programa estava na ativa.

De acordo com Paiva (1987), o evento de maior destaque ao se tratar da reinserção de estudantes que por algum motivo não tiveram a chance de estudar na idade correta foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de número 5.692 de 1971. A partir daqui expande-se a ideia de criação dos ensinos supletivos que tinham por propósitos as certificações aceleradas para jovens e adultos.

A política educacional neste período passa a ser vista como uma possibilidade de incremento de temáticas relacionadas ao desenvolvimento, a exemplo de educação e investimento, tecnologia educacional e teleducação, na tentativa de reduzir gastos e estabelecer metas. Mais adiante criam-se os Centros de Estudos Supletivos – CES que possuíam o ensino personalizado, com metodologia própria com a utilização de estudos dirigidos, informações direcionadas a pequenos grupos e/ou ao indivíduo sozinho, uso de instruções programadas e aparelhagens para utilização com rádio, televisão e outros meios de comunicação. (HADDAD e DI PIERRO, 2000)

No modelo de ensino utilizado no Mobral se fazia uso de algumas técnicas utilizadas no modelo freiriano de educação. Utilizavam técnicas de decodificação de palavras, normalmente apresentadas em cartazes em conjunto com a família de fonemas. Era habitual o uso do quadro ou fichas para execução das aulas. Existia uma grande diferença ao se tratar do aspecto metodológico, afinal utilizava-se de apenas um material para se trabalhar em todo o

país, diferente da forma direcionada proposta por Paulo Freire. Neste contexto, aprendia-se a ler, escrever e a realizar cálculos matemáticos, mas não se possuía uma visão crítica das questões sociais (CORRÊA, 1979, p.75).

Com o propósito de se atingir os objetivos do movimento, foram produzidos livros de texto, de glossário, de cálculo, além do livro do educador e dos cartazes para realização das aulas. Este material recebia o nome de Conjunto Didático Básico, distribuído aos estudantes, quando foi modificado no ano de 1977. O material oferecia suporte aos profissionais que existiam apenas para executar as ações do movimento de alfabetização já preestabelecidas (CORRÊA, 1979).

A formação oferecida para os educadores do programa era feita com a ideia de que para se ensinar as pessoas de uma comunidade era possível que outra, da mesma comunidade, que possuísse instrução mínima, a fizesse. A ideia é de que uma pessoa, mesmo conhecendo pouco, mas se possui o material e um manual de orientações conseguiria realizar todo o processo. Para isto bastava saber ler e compreender o que estava sendo sugerido (GALVAO; SOARES, 2004).

Os livros didáticos utilizados no Mobral tinham por objetivo realizar uma repetição de palavras desconexas que pouco interviam na vida pessoal dos sujeitos. A proposta é que pelo ato repetitivo os sujeitos conseguissem assimilar os conteúdos ali expostos. A falta de um material condizente com a realidade dos sujeitos é na maioria das vezes o principal motivo pelo afastamento dos sujeitos da escola, afinal não é interessante estudar aquilo que em nada interfere em seu convívio social, cultural e político.

O movimento era realizado baseado na perspectiva tecnicista que possuía um modelo de ensino baseado em padrões de comportamento que por meio de exercícios poderiam ser modificados. A evolução da aprendizagem seria verificada mediante avaliações. Este modelo de educação era organizado e dirigido pelo professor para assegurar o seu desejo final que são estudantes escrevendo, lendo e tendo as noções básicas de cálculo.

Neste contexto o Mobral não partia da realidade dos sujeitos, dos conteúdos que fazem parte de suas histórias de vida. Utilizava-se lições produzidas e sistematizadas pelos militares, que viviam neste contexto do militarismo. De forma geral, verificava-se que a proposta freiriana tinha sido substituída por outra de maneira que viesse a excluir a autonomia dos sujeitos participantes e a consciência crítica dos mesmos.

Na década de 1980, já com uma mudança na questão política brasileira e conseqüentemente com a manifestação dos movimentos sociais, acontece uma modificação nos sistemas de alfabetização de adultos. Pretende-se que no ambiente educacional seja

realizada a troca de experiências e vivências, na tentativa de criar articulações pedagógicas para novas ações. Estas novas ações se estendiam até para aqueles que já haviam passado pelo processo de alfabetização, no aperfeiçoamento da leitura, escrita e cálculos matemáticos.

Alguns estados e municípios de maior porte iniciaram um processo de reorganização do movimento de alfabetização por considerá-lo ultrapassado e sem resultados positivos. Por esse motivo tentavam articular novas formas de trabalho para que de fato apresentassem uma proposta significativa de alfabetização. Passado um tempo o programa foi ficando paulatinamente mais desacreditado, apresentando metodologia ultrapassada, ocasionando a sua extinção em 1985.

O Mobral surgiu na dinâmica de substituir o programa de alfabetização idealizado por Paulo Freire. A proposta pensada baseou-se na ideia de ensinar as pessoas a lerem e escreverem, mas sem despertar a criticidade para com o que liam e escreviam. A proposta de Freire iria mais além, ao propor que as pessoas compreendessem o mundo em que estavam inseridos na dinâmica de intervir sobre ele. Ações de emancipação nunca foram prioridades de nenhum governo neste país.

Para dar lugar ao extinto Mobral foi iniciado um outro movimento liderado pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Fundação Educar, que tinha por objetivo não mais administrar nacionalmente um programa de alfabetização, mas apresentar possibilidades de inserção na educação básica para jovens e adultos. A proposta desta fundação direcionava-se ao ato de delegar Organizações Não Governamentais – ONGs, empresas conveniadas e entidades civis a função de execução da prática educativa.

Por mais que o Mobral tenha sido extinto muitos espaços continuaram utilizando da metodologia no processo de formação de adultos até os dias atuais. Por se configurar como uma prática de resultados satisfatórios muitos municípios da federação continuaram com a aplicação da proposta de alfabetização durante longos anos após a extinção oficial do programa. Muitos dos outros projetos para alfabetização de adultos fizeram uso dos caminhos metodológicos utilizados pelo Mobral.

3.2. PERÍODO PÓS-MOBRAL

A Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Fundação Educar assume o compromisso de sistematização da alfabetização de adultos no país. Assim, por a Fundação Educar, surgida em 1985, assumir a função de organização dos sistemas de educação de

jovens e adultos articulando-se com ONGs e empresas não haviam esforços por parte do Estado para a concretização de uma ação transformadora e emancipatória.

No ano de 1988, com a Constituição Federal, o Estado assume o dever de assegurar o direito de acesso à educação ainda que não a tenha conquistado em idade própria. Essa redação fortalece a educação de jovens e adultos, por apresentar-se como um dever do estado e um direito do sujeito que visualiza na escola a oportunidade de emancipação social. A promulgação da Lei oferece a possibilidade de empoderamento dos sujeitos que neste momento tem o direito de estudar assegurado (BRASIL, 1998).

A nova roupagem que as leis do país assumem permitem que existam as parcerias entre o Estado e as organizações da sociedade civil na execução das políticas sociais, além da municipalização de diversas ações que antes eram realizadas pelo Estado e que, a partir deste momento, são de execução municipal. As áreas que ficam a cargo dos municípios direcionam-se mais à saúde, educação e assistência social.

Por se tratar de uma nova configuração, a década de 1990 é marcada por uma série de ações de iniciativa particular no campo da educação de jovens e adultos. Por estas e outras questões de ordem administrativa a taxa de pessoas analfabetas em áreas rurais ainda se configurava como bastante evidente. Neste período, ainda é sentida a falta de uma ação voltada para as pessoas do campo, no que se concerne ao processo de alfabetização.

No ano de 1990, aconteceu na Tailândia um evento de extrema importância para a diminuição do analfabetismo no mundo. O evento tinha como título Conferência Mundial de Educação para Todos e tratava justamente da ideia de que era necessário rever as necessidades de alfabetização dos países populosos que ainda possuíam altos índices de seres humanos que não liam e nem escreviam. O evento tentava promover a reflexão em relação à equidade social, no sentido de oportunizar alternativas de alfabetização. Para a Unesco este ano foi considerado o Ano Internacional da Alfabetização (MACHADO, 2008).

Nesta mesma década, no Brasil existia um contingente de 20% de pessoas analfabetas com idades acima de quinze anos, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2000). Este dado não leva em consideração os analfabetos funcionais, pessoas com menos de quatro anos de estudos e/ou aqueles que se quer conseguem ler e compreender coisas simples.

Ainda na década de 1990, no ano de 1996 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de número 9.394, que apresenta a educação de jovens e adultos como modalidade pertencente a educação básica, incluindo as etapas de ensino fundamental e médio, com especificidade própria. A educação assume um viés de pública, gratuita e de

qualidade para todos os seres humanos, inclusive para jovens e adultos que buscam a escola para retorno do processo de conclusão da educação básica (BRASIL, 1996).

Ainda nesta década os segmentos sociais mobilizaram-se no processo de articulação incluindo ONGs, Movimentos Sociais, Empresas, os serviços nacionais conhecidos por Sistema “S”, Universidades, Alfabetização Solidária, além de outras instâncias que buscavam lutar e debater por políticas públicas específicas para a EJA. Com estes movimentos surgem os Fóruns de EJA, conhecidos e denominados por Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos – ENEJAS. Em algumas cidades existiram encontros regionais e/ou locais para discutir temáticas relacionadas a EJA.

Já ao final da década de noventa é implementado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC que tinha por objetivo reduzir em um nível de 70% o nível de analfabetismo, num período de cinco anos. A proposta implementada no governo de Fernando Collor não perdurou por um ano a partir de sua criação (MACHADO, 2008).

Já no governo de Fernando Henrique Cardoso nasce uma proposta que se apresenta como interessante para a EJA, intitulada de Programa Alfabetização Solidária – PAS que tinha como propósito realizar parcerias entre o governo e as instituições de ensino superior, fossem elas públicas ou privadas, para a sua efetivação. Iniciada em janeiro de 1997, foi apresentada como uma meta de governo a ser alcançada.

Inicialmente o PAS tinha como objetivo atuar nas regiões nordeste e norte do país na educação de jovens e adultos, mas no decorrer de sua execução atingiu outras regiões do Brasil, a exemplo do Centro-oeste e sudeste, além de alguns países da África para onde o programa também foi direcionado. O programa era concebido pela parceria entre o Ministério da Educação e Cultura – MEC e o Conselho da Comunidade Solidária.

Com a criação o PAS (1997), pretendia-se por objetivo combater o analfabetismo no país e, por saber da dificuldade de realizar uma ação destas, buscava parcerias para sua execução. Ao realizar as parcerias com outras instituições visualizava os espaços em que as condições de vida eram mais indignas, de populações maiores e, desta maneira buscavam auxiliar estas pessoas nos processos de emancipação do conhecimento.

A proposta do PAS (1997), se justificava na necessidade de haver empenho da sociedade na resolução dos problemas apresentados. Assim, executava-se a proposta de atividades educadoras, organizadas em módulos, com duração de um semestre. O primeiro mês era direcionado a formação de educadores na tentativa de capacitá-lo para em seguida, nos demais meses, acontecer o processo de alfabetização em sala de aula.

Por se tratar de um processo de execução descentralizado e de diversas instituições, o processo prático educacional era realizado de acordo com os interesses de cada organização, aplicando esta ideia até nos aspectos metodológicos utilizados. As instituições, normalmente universidades, realizavam, mensalmente, uma visita as salas de aula para verificação e acompanhamento da eficácia do movimento de alfabetização.

O documento do PAS (1997), destaca que o sucesso do programa já era percebido no início da formação de educadores, afinal já se percebia o envolvimento dos educadores neste processo e a desenvoltura de cada um. Também neste processo já se visualiza quando a ação não seria tão positiva ao se verificar que alguns professores possuíam dúvidas em conteúdos simples, mesmo já tendo passado pela formação regular do magistério. Por mais que ações como estas tenham sido desenvolvidas, já se verifica a necessidade da formação inicial e continuada para educadores.

No modelo de gestão do PAS (1997), existia um coordenador pedagógico responsável pelas questões relacionadas a todos os processos educacionais e um assessor pedagógico, que tinha como propósito assegurar todas as necessidades percebidas pelo gestor, a exemplo da infraestrutura, da merenda e acompanhamento das turmas. Estas funções normalmente eram assumidas por pessoas indicadas pelos governos municipais, sendo que a função de assessor só foi criada em 1999.

As empresas faziam parte deste programa ao assumir as responsabilidades, que poderiam variar de auxílio a um ou mais municípios. Na ocasião eram responsáveis pelos módulos, o que incluía a alimentação, o transporte, a bolsa e a hospedagem dos educadores e a merenda dos estudantes. Cada educador possui turmas que iam de um quantitativo mínimo de 12 e um máximo de 25 alunos (PAS, 1997).

Era responsabilidade do Conselho da Comunidade Solidária, em parceria com a coordenação do PAS, procurar novos parceiros, escolher novos municípios e articular as organizações que faziam parte. Cada educador recebia um valor proveniente da quantidade de estudantes que possuísse em classe. Todo valor relativo a pagamentos e gastos era realizado pela coordenação executiva do programa. O conselho divulgava o valor estipulado para manutenção de um estudante no PAS e cabia às organizações contribuir para a permanência da quantidade de estudantes que achasse necessário e/ou tivesse a condição. Segundo documento do PAS (2003), o valor de um estudante era de R\$ 34,00 (trinta e quatro reais) para estudar um semestre. A partir da execução do PAS era realizado um sistema de avaliação da prática utilizada, normalmente realizada por instituições de nível superior, que buscavam

dados dos estudantes a respeito de gênero, idade, número de participantes, questões relacionados a aprendizagem, entre outros aspectos.

Além do programa de alfabetização existia a realização de outras atividades que beneficiavam diretamente os sujeitos envolvidos. No ano de 2002, por exemplo, o PAS desenvolveu um projeto intitulado “Projeto Ver”, que tinha por objetivo oferecer exames de vista para os estudantes que estavam evadidos da escola por este motivo de saúde. Ainda no mesmo período, o Projeto “Grandes Centros Urbanos”, que tinha por objetivo acolher as pessoas analfabetas que moravam nas grandes cidades. O Projeto “Radio Escola” no ano de 2001 que tinha por objetivo melhorar as aulas com propostas de desenvolver habilidades em alunos e educadores. Ainda nesse mesmo ano foi desenvolvido o Projeto “Alfabetização digital” em vinte municípios que tinham por objetivo trazer uma relação mais próxima de estudantes com computadores. E, o Projeto “Promoção da Saúde” com distribuição de cartilhas relacionadas a temas de saúde.

No ano de 2002 com a inserção do governo Luís Inácio Lula da Silva, o PAS começa a ser chamado de Alfabetização Solidária – Alfasol – Organização Não Governamental que continua a oferecer educação a jovens e adultos, com benefícios oriundos da parceria realizada com alguns programas, entre eles o Programa Brasil Alfabetizado, que era um programa de alfabetização de jovens e adultos presente no governo da época.

De acordo com o IBGE (2005), na passagem do penúltimo século para o atual o índice de analfabetismo ainda era de 13%, contendo ainda um número de 33 milhões de pessoas no Brasil na condição de analfabetos funcionais. Este número ainda alarmante necessitava de ações de alfabetização para diminuição do índice.

O Programa Brasil Alfabetizado apresentava momentos anuais, cada um com duração de aproximadamente sete meses. Para esta realização fazia-se a seleção de educadores, os quais não possuíam vínculos empregatícios e eram contratados por um sistema de bolsas. Normalmente nem todos os educadores possuíam formação específica por se tratar de um cargo onde não era exigida nenhuma formação para executá-lo.

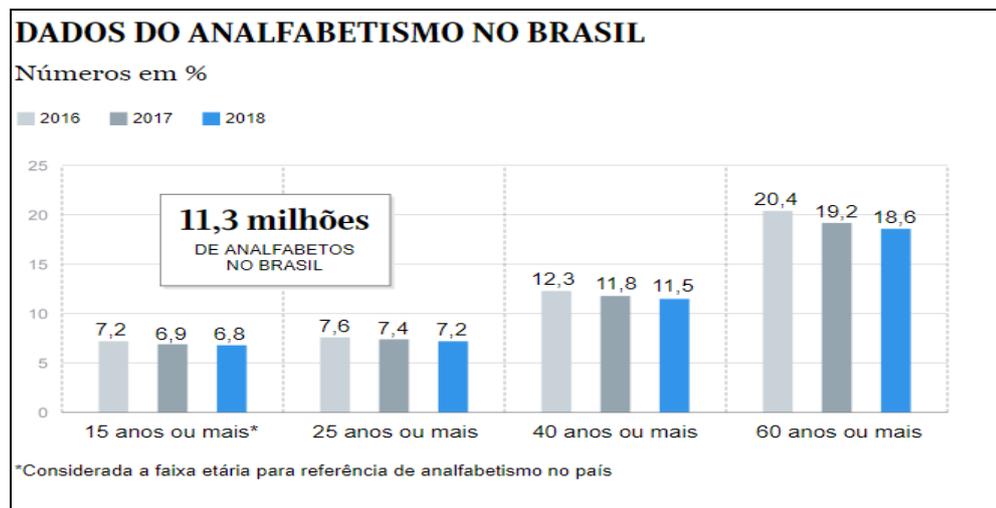
A gestão do programa também era descentralizada e cada instituição que desenvolvesse parceria era responsável por gerir os recursos disponíveis, pelo acompanhamento e seleção de professores, estes que eram responsáveis pelas turmas. Mesmo que ocorrendo de maneira descentralizada fazia necessário que a equipe prestasse contas e informasse por meio de relatórios o andamento das turmas.

Com o início do novo século existe esta reorganização do Programa Brasil Alfabetizado e a inserção da EJA no Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica –

Fundeb, o que veio a ser de demasiada importância por garantir a existência de recursos próprios para a disponibilização da EJA. Diante deste breve histórico, fortalecemos aqui o discurso da necessidade de efetivação de políticas públicas que assegurem a educação para pessoas jovens, adultas e idosas.

As taxas de analfabetismo no país continuam altas mesmo após a intromissão de projetos para a alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas. A execução das ações não atingiu toda a população necessitada, muitas vezes por não ser pensada de acordo com as peculiaridades de cada região, o que vem a não ser um espaço atrativo para todas as clientelas. Abaixo apresentaremos dados estatísticos do analfabetismo no Brasil.

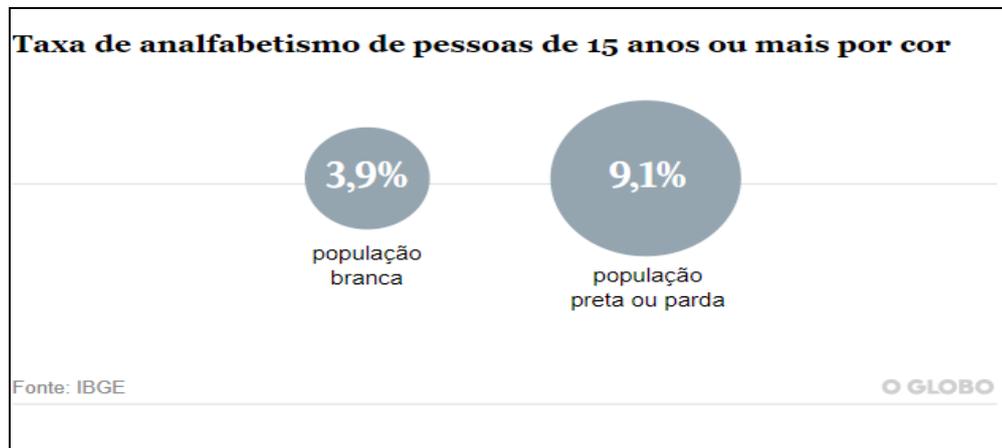
Gráfico 02: Dados do Analfabetismo no Brasil.



Fonte: Jornal O Globo, 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com>, acesso em 20 de junho de 2019.

O quantitativo de 11,3 milhões de pessoas analfabetas no país revela que muito ainda há de ser feito para a ruptura com o analfabetismo no Brasil. Os dados apresentados revelam que a quantidade maior de pessoas se enquadra no público idoso, mas o total de pessoas que se enquadra na faixa etária entre 15 e 59 anos também se configura como alarmante. São pessoas, em sua grande maioria, em idade de realização de trabalho, provavelmente na perspectiva informal pelas poucas condições de estudo que possuem. Além deste entrave, outro aspecto presente na mesma pesquisa, em outro gráfico exposto abaixo, é que a maioria destes estudantes são pessoas negras.

Gráfico 03: Taxa de Analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais por cor.



Fonte: Jornal O Globo, 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com>, acesso em 20 de junho de 2019.

A partir da leitura do gráfico acima visualizamos que as pessoas negras são as mais prejudicadas no que diz respeito ao acesso nos programas de alfabetização. O processo de segregação vivenciado pelas minorias desde a colonização ainda se mantém presentes no país, o que vem a desfavorecer absurdamente a população negra brasileira que sofre diariamente o descaso das injustiças sociais.

Outro aspecto relevante no país é o analfabetismo funcional. Escrever e não compreender a própria escrita se apresenta como um grave problema por percebermos que existem um contingente de pessoas que se enquadram neste perfil e não compreendem o que redigem. A esta falta de capacidade de interpretar um texto simples, é dado o título de analfabeto funcional, algo tão presente na sociedade atual.

A educação básica não tem garantido aos sujeitos o desenvolvimento crítico para leitura de mundo. O processo de construção do saber sempre esteve aliado a um interesse maior, oriundo da classe dominante. Schwartz (2010), quando discute sobre analfabetismo funcional, apresenta um dado relevante de que existem aproximadamente um percentual de mais da metade da população brasileira que se enquadra nesta condição. O dado apresenta 72% da população como pessoas que não conseguem compreender textos mínimos. Essa alta taxa reflete diretamente o descaso existente para com a educação brasileira. É preciso repensar novas formas de educação para a consolidação de uma educação realmente transformadora.

Ressaltamos que esta pesquisa utiliza de narrativas autobiográficas para a construção do cenário do programa de alfabetização de adultos – MOBREAL no contexto da cidade de Uibaí, fazendo uma correlação com o mundo do trabalho. O estudo teórico da história da

Educação de Jovens e Adultos fortalece a pesquisa, no sentido de oferecer a esta sentidos e significados. A construção da pesquisa levará em consideração as histórias de vida dos sujeitos e o perfil teórico traçado ao longo dos anos.

As histórias de vida partem da inserção dos sujeitos da pesquisa no programa de alfabetização e seguem até o mundo do trabalho. Dessa forma, apresentamos a seguir, de forma sintetizada, uma descrição da evolução do trabalho e do sistema econômico social.

4. EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO MUNDO DO TRABALHO

Este capítulo apresenta a educação no contexto do mundo do trabalho, ao enfatizar este enquanto princípio educativo. Neste espaço, evidenciamos o conceito de trabalho e a importância deste para os seres humanos. Assim, para entendermos o processo profissional vivenciado pelos sujeitos sociais é preciso compreender que o modelo de educação vivenciado por nós é uma ação característica da humanidade, manifestada como uma exigência necessária do e para o processo de trabalho. (SAVIANI, 2003).

A existência deste capítulo parte do objetivo geral da pesquisa, que está relacionado às práticas profissionais vivenciadas por sujeitos egressos do programa de alfabetização - MOBREAL. Como proposta de visualizar se o processo educativo trouxe melhorias na vida profissional para os estudantes, entendemos a necessidade de apresentar um capítulo, de construção teórica, para a compreensão da questão. Trabalhar sempre esteve entre os planos dos sujeitos sociais que viam o estudo como um mecanismo de melhoria de acesso ao emprego.

O trabalho, em uma visão materialista histórica seria toda ação humana que possui uma intenção por pretender atingir objetivos, na dinâmica de transformar a natureza e/ou o próprio ser humano. Conforme Aranha (1996, p. 56),

O trabalho – que é a transformação do homem sobre a natureza – modifica também a maneira de pensar, agir e sentir, de modo que nunca permanecemos os mesmos ao fim de uma atividade, qualquer que ela seja. E nesse sentido é que dizemos que, pelo trabalho, o homem se autoproduz, ao mesmo tempo em que produz sua própria cultura.

A ideia de transformação refere-se a pensamentos, ideias, valores, dentre outros elementos no processo de produção cultural contínua. É preciso levar em consideração que o trabalho é uma ação exclusivamente humana, afinal os animais realizam ações na natureza que a transformam, mas numa perspectiva inconsciente, de acordo com o aspecto biológico que cada um possui. Os animais se adaptam a natureza enquanto os seres humanos tentam adaptar a natureza aos seus modos de vida, de acordo com as necessidades próprias na busca de condições de vida paulatinamente mais adequadas à sua existência (ARANHA, 1996).

O ser humano se distancia do animal na perspectiva de conhecer as possibilidades resultantes de suas ações. Antes de executar uma ação o ser humano já possui uma dimensão das suas causas, embora seja possível uma infinidade de distanciamentos do pensamento inicial para a concretização final da ação. Nesta dinâmica de possibilidades de ação, no decorrer do processo é possível a intervenção humana para que o desejo final seja mais

facilmente conquistado. Aqui perpassa a ideia de planejamento apresentada por Vasconcellos (2006).

Na tentativa de facilitar o processo de trabalho, os seres humanos criam instrumentos e/ou situações para facilitarem o processo de produção, nesta dinâmica o ser humano produz cultura e esta se dissemina (MARX, 1996). Na melhoria dos mecanismos de produção nem sempre a finalidade é uma ação positiva, ao se tratar das relações do ser humano com a natureza ou com seus semelhantes. Num contexto bastante atual, por exemplo, a maioria dos seres humanos vivenciam situações desastrosas para o meio ambiente e todos os elementos que o compõe. Assim, é preciso que fique evidente que muitas das ações são feitas de maneira consciente e intencional.

Para Marx e Engels (1998), distingue-se os seres humanos dos animais pela capacidade cognitiva que os sujeitos possuem, pela religião ou outro aspecto que se queira. A partir do momento em que os sujeitos conseguem produzir os meios necessários para existência, logo se inicia o distanciamento dos animais. A partir da produção dos próprios meios de existência os sujeitos produzem, mesmo que indiretamente, sua própria vida material. Neste contexto, os seres humanos percebem que não há necessidade de vivenciar apenas o que a natureza pode proporcionar, afinal eles mesmos já possuem condições para suprir as necessidades pessoais.

Na tentativa de atender às necessidades de vida, os seres humanos vão concebendo novas formas de se viver que vão se diferenciando ao longo do tempo. Estas concepções envolvem diretamente algumas invenções que passam a fazer parte do cotidiano dos sujeitos sociais, tornando-se uma necessidade para a própria existência humana que está inteiramente dependente das invenções. Para Marx (1979, p. 118),

O trabalho é, em primeiro lugar, um processo entre o homem e a natureza, um processo integrado no qual o ser humano faculta, regula e controla a sua forma material com a natureza através de sua atividade. Ao atuar sobre a natureza externa a si, modificando-a, o ser humano modifica simultaneamente sua própria natureza.

Os seres humanos criam novas coisas com o objetivo de satisfazer as próprias necessidades, sejam estas físicas e/ou culturais. A partir das novas invenções, os sujeitos criam outras novas necessidades e estas contribuem para a construção histórica dos seres de forma isolada e coletiva. A cultura é amplamente influenciada por este processo de novas criações, afinal estas interferem diretamente nos seres humanos que são altamente influenciáveis. Por isso a educação se faz imperiosa enquanto princípio educativo, afinal o contexto educacional influencia diretamente na tomada de decisões, na formação crítica dos sujeitos.

Na perspectiva de Marx (1979), pensando no campo específico do materialismo histórico, levamos em consideração a ideia de que o trabalho se apresenta como algo exponencial para a produção dos meios de vida. Esta produção estaria relacionada aos aspectos materiais e também culturais, a exemplo do conhecimento, da criação de símbolos e demais formas de socialização. Nesta dinâmica, o ser humano utiliza das propriedades naturais, por meio do trabalho, para a produção do conhecimento e a construção de meios de sobrevivência.

O avanço tecnológico é extremamente útil no processo de produção, afinal as pessoas utilizam da ferramenta tecnológica para produção de novos saberes, de novos objetos, sendo que os materiais que os seres humanos possuem são fundamentais para a produção dos modos de vida dos quais os seres necessitam (VALADARES, 2003). Nesse contexto, ressalta-se que as ações humanas modificam e até produzem novas formas e condições materiais para inovações. Por intermédio das forças produtivas e do seu grau de desenvolvimento conseguimos visualizar como os sujeitos sociais aprendem a viver e como organizam a própria existência diante do novo cenário exibido pela tecnologia.

Todos os seres humanos possuem hábitos de vida, contextos específicos e devem ser percebidos como sujeitos sociais e históricos que possuem circunstâncias. Nessa condição, conforme Marx e Engels (1998), são os seres humanos que podem transformar as circunstâncias, adaptando-as as suas necessidades, de acordo com o contexto em que vivenciam. A capacidade humana que os sujeitos sociais possuem de planejar as ações diárias permitem que se pense uma ação antes de sua execução. Conforme afirma Kuenzer (1995, p.184),

Na medida em que o homem é o único ser capaz de pensar sua ação, de conhecê-la anteriormente a sua execução a partir de fins determinados, o trabalho se constitui como o momento de articulação entre subjetividade e objetivação entre a consciência e o mundo da produção, concebidos não como dois polos antagônicos, mas como os contrários da relação dialética que define o objeto como produto da atividade subjetiva, compreendida por sua vez não abstratamente, mas como uma atividade real, material. [...] Essa forma de conceber o trabalho implica caracterizá-lo como atividade ao mesmo tempo teórica e prática, reflexiva e ativa.

Essa reflexão permite-nos fazer uma associação entre educação e trabalho, afinal as ações humanas são carregadas de subjetividade, consciência e intencionalidade. Além disso, possui um caráter real e um direcionamento que resulta em uma ação sobre a realidade vivenciada. A ação estaria de acordo à ideia de práxis. Segundo Freire (1996), a práxis seria uma atividade que reúne ação e reflexão, a partir da reflexão age novamente. É como se o indivíduo partisse da teoria e desta chegasse a prática, a partir da prática elabora uma nova

teoria. Teoria e prática estão juntas e se perpetuam na práxis. É por meio das práxis que os seres humanos desenvolvem ações para transformar o mundo, sem esta ação torna-se impossível a quebra de paradigmas das desigualdades sociais. Assim, é necessário a utilização de correntes pedagógicas que evidenciem a necessidade de unir teoria e prática para a construção crítica dos sujeitos.

A Pedagogia Histórico-Crítica, por exemplo, tem sua filosofia embasada no materialismo Histórico-Dialético, preconizado por Marx. Essa corrente pedagógica apresenta como fundamentos a necessidade de interpretação da realidade; a união de teoria e prática numa perspectiva da práxis; a visão de mundo; a organização social para produção da vida/materialidade; e, o caráter histórico da maneira como os seres humanos constroem a história a partir de suas vivências/ concreticidade. Assim, a perspectiva dialética se instaura na contradição, partindo da realidade empírica dos sujeitos associado à reflexão teórica de elaboração de pensamentos, para chegar ao objeto pensado/concreto essencial.

Os seres humanos são compreendidos como sujeitos históricos, construídos a partir da relação do mundo natural com o social. São diferentes das outras espécies por possuir a condição de transformar o ambiente por meio do trabalho, na utilização de instrumentos por eles criados e reelaborados ao longo do tempo e da evolução histórica e humana. Assim, os conhecimentos se constroem por meio da interação dos sujeitos com o objeto nas relações sociais. O trabalho aparece como uma construção dada a partir da relação dos seres humanos com o ambiente, em uma relação recíproca com outros sujeitos.

Nesta perspectiva, a didática da Pedagogia Histórico-Crítica exige uma relação afetuosa entre teoria e prática, apresentando aos sujeitos uma aprendizagem significativa, na dinâmica de serem sujeitos atuantes em uma sociedade democrática para uma educação social e política. O estabelecimento desta prática pedagógica se dá pelo estudo da realidade dos sujeitos e pela inserção destes em uma proposta de compreensão da realidade social para interferência e emancipação. Assim, o perfil educacional necessário aos sujeitos, parte do conhecimento da própria realidade, na perspectiva de entendê-la e transformá-la.

Durante todo processo histórico educacional, verifica-se que o modelo de educação utilizado sempre atendeu às necessidades da cadeia produtiva. Fazendo uma menção a Gramsci (2000), cada sociedade educa os seres humanos para seu tempo. E, com este propósito, os indivíduos se transformam, transformam a realidade na qual estão inseridos nas relações com outros sujeitos e com a natureza, transformando-os e produzindo, neste processo, cultura.

Ainda de acordo com Gramsci (1975), ressaltamos aqui o papel do intelectual orgânico enquanto agente de transformação. Na condição de partícipe de uma classe social, a voz pertencente ao sujeito deste espaço, na luta por melhores condições de vida, faz dele um importante membro da comunidade, na luta pela garantia de direitos e melhores oportunidades de vida. A emancipação do sujeito só é possível a partir do conhecimento, da sabedoria de vida. Estas relações estão todas associadas ao trabalho, por perceber este como elemento que dignifica os seres humanos.

No caminho de retomada histórica das relações de trabalho, faz-se necessário mencionar aspectos tão marcantes da história, a exemplo, os processos da divisão social do trabalho e conseqüentemente das classes sociais. Estes aspectos se mostram ainda bastante atuais no modelo de sociedade que estamos inseridos. Segundo Oliveira (1995), o trabalho seria as atividades desenvolvidas pelos seres humanos, de diversas maneiras, para produção de riqueza. Vale ressaltar que os modelos educacionais existentes sempre estiveram alicerçados na dinâmica dos modelos de sociedade e produção econômica vigentes.

Por mais que historicamente não houvesse uma relação obrigatória entre educação e trabalho sempre houve uma relação direta que os unia. Durante o processo produtivo, sempre ocorreram relações interpessoais que permitiam o entrosamento entre sujeitos e a troca de experiências. Essas aprendizagens fortaleciam os processos de produção no sentido de desenvolvimento de ações cotidianas. A escola, desde a sua criação, é instaurada na perspectiva de um espaço para discussão em relação a vários componentes curriculares, se efetivando, essencialmente, para o processo de trabalho (SAVIANI, 2008).

4.1. O MODO CAPITALISTA DE PRODUÇÃO

Para o materialismo histórico, a organização social do capitalismo é composta pela existência de duas classes sociais: uma detém o poder por possuir os meios de produção; a outra possui a mão de obra assalariada. Assim, a manutenção dos proprietários dos meios de produção é feita partindo da ação efetiva de profissionais assalariados que nada tem, além da mão de obra barata. Os trabalhadores neste contexto capital são considerados livres e podem oferecer a sua força de trabalho a quem quiser. O trabalhador não adquire propriedade sobre o espaço em que trabalha (MARX e ENGELS, 1998).

O conceito apresentado para a palavra liberdade no regime capitalista se configura como contraditório. Quando se pensa no trabalhador como livre para escolha do trabalho, visualiza-se este como preso à ideia de vender sua força de trabalho em troca de salários.

Nessa dinâmica visualiza-se que o capital é o principal meio de produção capitalista. Para Marx (1988), não se direciona apenas a dinheiro o capital apresentado, mas também uma relação social estabelecida entre aqueles que possuem a propriedade privada dos meios de produção e os trabalhadores. Assim, é possível a acumulação do capital pelo ato de compra, venda e produção de materiais. Não é qualquer dinheiro ou qualquer situação financeira que pode ser considerada por capital (BOTTOMORE, 1988).

De acordo com Bottomore (1988), para Marx existem definições para a compreensão do capitalismo e os elementos que o dão sustento. As características apresentadas referem-se a ideia de produção não para o próprio uso, mas para a venda; uma relação de compra e venda de força de trabalho por dinheiro, ou por uma tarefa específica; o controle de todo processo de produção pelo capitalista; e, a mediação das trocas pelo uso do dinheiro. Há uma busca ativa de produção no sentido de ampliar o capital que fora inicialmente investido no processo de produção. O objetivo primordial do capitalismo é o acúmulo de riquezas e, as mercadorias, neste contexto, são os meios pelas quais estas ações são possíveis.

O capitalismo traz a industrialização e a urbanização, deslocando o grande centro de produção para o espaço urbano, onde a mídia possui poder persuasivo e ideológico. Assim a massificação humana ocorre por meio da mídia, no processo em que os sujeitos realizam suas reflexões a partir do que é mostrado, transmitido. Os seres humanos são transformados em coisas e agem de acordo com as questões que impulsionam as próprias ações. Daqui o ser humano apresenta-se como sujeito que precisa emancipar-se de acordo com suas próprias convicções, um desafio.

A autonomia dos seres humanos diante do cenário de opressão capitalista estaria engendrada na educação, enquanto caminho para emancipação dos sujeitos. O grande desafio presente na sociedade é que a escola está inteiramente moldada ao processo capitalista de produção, não oferecendo nenhuma saída para que os indivíduos buscassem novos caminhos (SAVIANI, 2008). As instituições de ensino preparavam os estudantes para as vivências presentes, o que incluía diretamente o capitalismo. Visto a crescente produção em massa acompanhada da industrialização e produção era necessária uma nova roupagem para educação que já não conseguia atender aos anseios do mercado.

Após o século XVII e durante o século XIX torna-se existente a escola pública de caráter laico, obrigatória, gratuita e universal. As exigências do mundo capitalista transformam a maneira de ser da escola, adaptando a esta o novo perfil. As mudanças ocorridas no sistema capitalista exigem que a escola acompanhe o sistema se adaptando as novas transformações. Por mais que já exista neste período um olhar voltado para a educação

de jovens e adultos, as ações projetadas não atingem a grande parte desta clientela, principalmente as oriundas da zona rural. (SAVIANI, 2006).

A educação durante todo processo histórico esteve atrelada as condições do capital. Nesse contexto, o princípio educativo por vezes foi deixado de lado, pensando apenas nas condições de força de trabalho oferecidas. Atualmente, já numa proposta de governo neoliberal, a educação é vista como espaço de formação para o trabalho e manutenção do sistema imposto, que prevê seres humanos com uma visão paulatinamente mais egoísta. Assim, ainda que nos escritos legais deste país esteja escrito que a educação deve formar sujeitos para a vida e para o trabalho em uma educação integral, visualizamos que esta meta ainda não se faz presente no contexto educacional atual.

4.2. EDUCAÇÃO E AS RELAÇÕES DE TRABALHO

A partir da evolução tecnológica e do desenvolvimento do capitalismo a escola tem se organizado de acordo com as necessidades de produção. É válido ressaltar que a instituição escolar só se torna organizada e visivelmente necessária a partir do desenvolvimento capitalista com a Revolução Industrial. As características deste modelo de produção direcionam o papel da escola como instituição formadora para as novas gerações que deveriam conhecer o sistema imposto. Assim, os sujeitos precisavam compreender o direito contratual e as relações sociais ali estabelecidas, a necessidade do segmento de regras preestabelecidas e a urgência em conhecer todas as questões relacionadas a produção fabril. Além destes a necessidade de incorporação do movimento cultural surgido por meio da sociedade industrial, bem como a incorporação da população neste meio.

Ainda que se trabalhasse com a ideia de uma educação universal a burguesia não possuía um ideal tão libertador, mas sim uma ação que ferisse a nobreza da época (SAVIANI, 2006). Por mais que o novo modelo de produção necessitasse da escolarização demorou muito tempo para que a educação fosse oferecida a todos. Alguns burgueses preocuparam apenas com o próprio desenvolvimento educacional, oferecendo a si e seus próximos o acesso a informação e escolarização. Essa ação se perpetua até os dias atuais, por estarmos inseridos em um contexto de desigualdades sociais.

Mesmo que o sistema capitalista necessitasse de formação escolar era necessário que esta educação fosse ofertada de forma fragmentada para que os sujeitos não se emancipassem. O desenvolvimento do capital necessitava de formação escolar técnica, não libertadora.

Assim, muitos sujeitos envolvendo mulheres, homens e crianças, deixavam a vida no campo para se submeter a trabalhos fabris sem a mínima condição de segurança e sem as menores condições de trabalho. Na condição de educação não libertadora existe o pensamento do oprimido que é, um dia, ser opressor (FREIRE, 2014).

Não havia nenhum modelo de regulamentação em relação aos salários pagos para os sujeitos, situação que ofertava a estas longas jornadas de trabalho que provocavam por vezes demasiada exaustão. A proposta presente no período era que o Estado se ausentasse destas relações de trabalho existentes entre empresas e funcionários, deixando que os acordos fossem estabelecidos entre ambos. Assim, o próprio mercado iria estabelecer as regras que acreditasse ser necessárias. Essa situação sempre haveria de privilegiar quem possuísse maior poder econômico. No contexto atual, a indústria se faz presente como detentora de todo o poder sobre a classe trabalhadora.

Durante o século XIX e início do século XX a consolidação do capitalismo sem limites e sem controle, com a proposta de ausência do estado na forma de organização, proporcionou uma situação desagradável em relação a toda economia mundial. Um exemplo extremamente reconhecido deste movimento liberal clássico foi a queda da Bolsa de Nova York, no ano de 1929. O acontecimento demonstrava a inviabilidade do modelo econômico vigente no período. Era preciso refletir sobre a ideia de mercado, enquanto espaço formado por pessoas e grupos distintos, que possuem interesses divergentes e que não está acima da sociedade, afinal é formado por seres humanos.

Por perceber a inviabilidade presente no modelo de livre concorrência e de autonomia do mercado foi necessário a mudança de postura no sentido de melhorar as relações existentes. Assim, a partir disso, permitir que o capital, o trabalho e o estado se reorganizasse no sentido de atribuir funções de intervenção para o estado a partir de 1930. Nesse contexto, pensando em melhorar a produtividade e diminuir os gastos existentes na produção foi visualizado a necessidade de se seguir regras para as relações estabelecidas entre capital e trabalho (MARX, 1996).

Para a melhoria das relações de trabalho Frederick Taylor propõe a administração científica com o desejo de produzir mais em menor espaço de tempo. Associa os princípios de racionalização do trabalho, dando enfoque a parcelarização, especialização e intensificação. Assim, o trabalhador deixa de conhecer o processo integral de produção e passa a dedicar-se a menor parte do trabalho com fins de produzir adequadamente, tornando-se paulatinamente mais alienado no processo de produção. Na perspectiva marxista a alienação transforma o ser

humano em um mero instrumento de trabalho. A educação, nesse contexto, segue os princípios impostos pela indústria.

Somando à ideia de Taylor, Henry Ford propõe o trabalho realizado em série, por meio do processo produtivo em linhas de montagem. O ritmo do trabalho não dependia mais do ser humano, mas da máquina de trabalho e esteira de produção. O modelo fordista instaurado trouxe o aumento da produção e a diminuição de trabalhadores, o que viria a comprometer totalmente a economia, visto que a extrema pobreza impedia que os sujeitos tivessem acesso ao consumo. Esta situação provocou a estagnação da economia e permitiu a organização de sindicatos, grupos de trabalhadores, associações, entre outros modelos grupais, que tiveram papel decisivo para mudança de postura do estado em relação ao sistema vigente.

Para que houvesse uma ruptura com a crise do início do século XX fazia-se necessário a intromissão do estado sobre o mercado no sentido de elaborar regras específicas para a melhoria das condições de vida. Nesse contexto Estado, capital e trabalho fizeram compromissos que deram origem ao Estado de Bem-Estar Social (RODRIGUES, 2018). Para isso era necessário que a economia não se autorregulasse, fazendo com que o estado adentrasse por meio de uma legislação específica para estabelecimento de leis de produção e assalariamento. Assim, foram estabelecidas, por meio da parceria entre estado, capital e trabalho, o salário-mínimo, o direito as férias remuneradas, número específico de horas de trabalho e descanso semanal. Estava assegurado a não existência do trabalho infantil e o poder público se comprometeria em assegurar as políticas de educação, saúde, moradia, entre outros.

O modelo econômico existente, por meio de regras específicas em parceria com o Estado esteve fortalecido até a década de setenta, quando iniciou-se uma nova crise, ainda no século XX. A educação com esta intervenção do estado passou a ser considerada política pública, sendo responsabilidade do estado a sua execução. O ideal iluminista de educação não entrou em prática, embora o desejo de uma educação tenha se tornado uma necessidade ao se tratar da instrução necessária aos trabalhadores. O ideal de uma educação para todos agora assumia uma nova roupagem, embora ainda direcionada aqueles que possuíam melhores condições de vida.

A escola primária no Brasil começa a ser disseminada nas décadas de 1960 e 1970 e apresenta uma diferenciação significativa no que diz respeito aos processos de ensino oferecidos para as classes ricas e pobres do país. Os conteúdos trabalhados nas instituições de ensino aproximam-se às reflexões apresentadas por Gramsci (2000), quando afirma que a sociedade produz o ser humano de acordo com a sua época, com suas necessidades. Neste

contexto as mudanças existentes em cada época revelam novos modos de ser, de pensar, de agir dos seres humanos e, conseqüentemente, no processo de formação escolar dos indivíduos.

Assim, por mais que a escola esteja imersa nas transformações sociais e reproduzindo esta, ela também promove a reflexão e a compreensão de novas formas de ver a realidade e intervir sobre ela. Durante algum tempo, por ser uma sociedade voltada apenas para a produção em fábricas, a escola assumia o papel de fornecer a preparação para os indivíduos que tinham por certo o acesso a estes espaços de trabalho. A este processo utilizava-se a nomenclatura de pedagogia tecnicista e atribuía-se a esta a preparação dos indivíduos para o trabalho fabril e não para a criticidade, conforme advoga Freire (2014).

Com a chegada do máximo de sua capacidade produtiva o capitalismo, visando o aumento dos lucros, trabalha com a racionalidade do modelo de trabalho dividido de forma pormenorizada e utiliza de energia mecânica na dinâmica de diminuir o tempo e o desperdício do material utilizado. A crise do capital se manifesta pela incapacidade de controle total do sistema e sua regulação. Assim, muitas ações eram pensadas na tentativa de superar a crise iniciada na década de 1970 do século passado. Na tentativa de salvar a crise vivenciada o neoliberalismo torna-se uma evidência e a privatização do Estado. Associado a isso, a falta de estrutura nos direitos trabalhistas e a reestruturação dos processos de produção e trabalho.

Todas as transformações ocorridas no setor econômico acarretam em transformações para a vida das pessoas no sentido econômico e político. Assim, na dinâmica de manifestação de forças, as grandes potências econômicas mundiais vêm disputando o controle da economia e dos comércios internacionais, sob a potência econômica exercida pelos Estados Unidos. A proposta do neoliberalismo parte do princípio de fortalecer novamente a hegemonia burguesa (BOITO JR., 2018).

A reorganização da estrutura produtiva parte do princípio da inclusão das novas tecnologias nos processos de trabalho, o que é definido por Toyotismo. A inserção das novas esferas tecnológicas fortalece a produção e garante flexibilidade e aceleração no trabalho. Neste processo ocorre a diminuição da hierarquia e o saber do trabalhador é valorizado e levado em consideração na realização do ofício. Há uma mudança técnica na produção e as relações sociais passam a ser vistas de forma diferenciada consolidando novas bases (SAVIANI, 2006).

O trabalho organizado com a utilização da tecnologia tem provocado alguns desajustes no processo produtivo (BOITO JR., 2018). Por isso tem surgido novas maneiras de gerir os espaços de trabalho e a utilização de estratégias diferenciadas de controle profissional. A estas situações é atribuído o aumento de exploração do trabalho infantil e feminino, a redução de

profissionais nas empresas, a exclusão de idosos dos processos de trabalho, a diminuição excessiva de salários e o aumento das prestações de serviços sem vínculos profissionais. Essas ocorrências têm permitido aos seres humanos o uso de outras formas de trabalho, antes comuns, como o autônomo.

O processo de redução de trabalho e de condições não dignas para o labor tem se configurado como um grande entrave para a educação que propunha uma formação direcionada ao trabalho. Por mais que a ideia neoliberal esteja direcionada ao sujeito qualificado para o trabalho, é perceptível que este modelo econômico não dá suporte para que esta seja uma realidade. A escola sozinha não conseguiu resolver esta questão, necessitando sumariamente de auxílio. A ruptura com este modelo econômico torna-se extremamente difícil por ser um sistema que possui o controle do trabalhador assalariado que acaba por aceitar as regras impostas, a exemplo a produção excessiva sem remuneração – Mais-valia. De acordo com Marx (2006, p. 380-381),

Essa expropriação se consuma por meio do jogo das leis iminentes da própria produção capitalista, por meio da centralização dos capitais. Cada capitalista líquida muitos outros. Paralelamente a essa centralização, ou à expropriação de muitos capitalistas por poucos, desenvolve-se a forma cooperativa do processo de trabalho em escala cada vez maior, a aplicação técnica consciente da ciência, a exploração planejada da terra, a transformação dos meios de trabalho em meios de trabalho que só podem ser utilizados coletivamente, a economia de todos os meios de produção graças a seu uso como meios de produção do trabalho social e combinado, o entrelaçamento de todos os povos na rede do mercado mundial e, com isso, o caráter internacional do regime capitalista. Com a diminuição constante do número de magnatas do capital, que usurpam e monopolizam todas as vantagens desse processo de transformação, aumenta a massa da miséria, da opressão, da servidão, da degeneração, da exploração, mas também a revolta da classe trabalhadora, que, cada vez mais numerosa, é instruída, unida e organizada pelo próprio mecanismo do processo de produção capitalista.

Marx apresentou que a acumulação capitalista seria incoerente com o próprio modo de produção.

Partindo da perspectiva do modelo toyotista de produção é evidente que a educação precisa estar bastante alicerçada para que consiga atender as necessidades do mercado. Nesse contexto o desemprego estrutural configura-se como um entrave ao se tratar de aspetos relacionados a finalização dos estudos. Se o propósito da educação está relacionado à preparação para o trabalho como esta será possível se o emprego está paulatinamente mais difícil? Vale ressaltar, a partir desta reflexão, que segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018), ainda se configura como uma dificuldade no país o acesso, permanência e sucesso de estudantes para conclusão da educação básica, esta que prevê uma educação integral para o indivíduo: formação cidadã, para o convívio social e para o trabalho.

A educação para formação profissional em nível técnico e superior apresenta-se como uma alternativa para agregar valor à força de trabalho e não como uma decisão do indivíduo de acesso a um direito universal como estabelecido. E, por uma lógica de mercado, poucos indivíduos possuem o acesso a formação superior enquanto outros se mantêm distantes desta realidade de forma excluída e segregada. Todos devem ter direito aos espaços de educação e acesso à cultura.

As instituições de ensino mantem ainda um viés voltado para a manutenção do sistema econômico vigente, por possuir ações que beneficiam a sua manutenção e a não ruptura. A escola tem mantido um perfil ainda excludente com propostas que distanciam cada vez mais estudantes das salas de aula. Os currículos apresentados carregam ideologias específicas do sistema capitalista, compostos por uma criação simbólica e cultural (SAVIANI, 2008). Por mais que se evidenciem ações do sistema econômico vigente o espaço escolar se configura como ambiente de transformação social e emancipação de sujeitos. Lá se vivencia a cultura e também a produz, tornando a escola um espaço de possível construção de pensamentos contra hegemônicos.

A escola poderá ser um espaço de identidades sociais afirmativas que veem neste espaço a possibilidade de lutar por melhores condições de vida. A emancipação da classe trabalhadora é uma das necessidades existentes e a educação assume um papel central neste processo. Por mais que a educação tenha sido direcionada a formação da classe trabalhadora é necessário a utilização deste espaço de discussão para a formação intelectual dos sujeitos. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), se configura como um marco positivo para garantia desta política pública.

4.3. O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

O mundo globalizado tem permitido uma complexa relação entre o mundo do trabalho e a educação na conjuntura política e econômica atual. Dar o enfoque educativo ao mundo do trabalho sugere a reflexão: até que ponto este mundo muda a vida das pessoas e que tipo de ação é direcionada a elas? Por mais que este seja um eixo educativo é preciso se considerar que a escola e o currículo devem ser pensados também para este público, que por vezes tem seus direitos ignorados.

Estudar o trabalho como princípio educativo neste contexto, parte da ideia de reconhecer se esta prática se fez presente no Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAF na cidade de Uibaí, quando este programa foi o cenário da educação de pessoas

jovens, adultas e idosas no município. Visualizar se esta condição de reflexão e empoderamento se fizeram presentes é um dos interesses desta pesquisa que busca, a partir da construção de dados com os sujeitos, apresentar um cenário da educação alfabetizadora da época.

Em relação ao trabalho com princípio educativo, é preciso levar em consideração o pensamento de Ciavatta (2005), quando afirma que nem todo trabalho possui princípio educativo, sendo sua caracterização proveniente das condições em que se processa. Por mais que existam espaços de produção cada vez maiores, as funções exercidas pelos sujeitos se limitam a ações que não estimulam a capacidade crítica dos sujeitos, não permitindo o uso de uma série de habilidades que os seres humanos possuem.

O trabalho assume um perfil de princípio educativo quando supera a dicotomia existente entre trabalho manual e trabalho intelectual, no sentido de incorporação no processo produtivo de uma dimensão intelectual. Nessa perspectiva os trabalhadores seriam capazes de atuar em dimensões dirigentes e cidadãs no processo produtivo. (FRIGOTTO, 2008). Segundo Ramos (2008, p.69),

Portanto, o trabalho, como princípio educativo, está na base de uma concepção epistemológica e pedagógica, que visa a proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais, considerada como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente, para a transformação das condições naturais da vida e para a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. Ao mesmo tempo, é pela apreensão dos conteúdos históricos do trabalho, determinados pelo modo de produção no qual este se realiza, que se pode compreender as relações sociais e, no interior dessas, as condições de exploração do trabalho humano, assim como de sua relação com o modo de ser da educação.

A escola possui condições de recuperar a capacidade estratégica para o desenvolvimento profissional dos estudantes, segundo Ciavatta (2005). Nesta dinâmica o processo de produção deve ser pensado num contexto social em que a produção coletiva seja redistribuída de maneira justa e articulada. Neste contexto, a escola precisa estar preparada para vivenciar conflitos presentes na contemporaneidade, o que envolve sujeitos e o contexto social existente.

Trata-se de mundo do trabalho aquele espaço que evidencia o sujeito como partícipe do processo educativo. Ramos (2008), faz um questionamento em relação ao processo de competências e adaptações, no momento em que afirma que existe uma necessidade enorme de se evidenciar que o perfil profissional parte da adaptação dos sujeitos às mudanças rotineiras presentes no mundo tecnológico atual. Neste contexto, existe a necessidade de aperfeiçoamento e flexibilidade nos perfis dos sujeitos profissionais. Batista e Novaes (2011, p.29), explicam que:

Cada trabalhador tem que assumir a responsabilidade direta pelo seu futuro através de uma postura de iniciativa para implementar novas ideias e terão que se adaptar às novas condições de produtividade, estas cada vez mais marcadas pela qualidade, pela modernidade e pela competitividade." Isso porque as transformações em curso, decorrentes da crise da sociedade industrial não (resultarão) apenas da proliferação de desemprego em massa de operários ditos manuais, nem do aumento de falências." A estratégia para enfrentar essa tragédia histórica pressupõe que a escala de mudança a pôr em marcha terá que jogar necessariamente com o enriquecimento cognitivo dos recursos humanos das empresas e das organizações para se adaptarem aos novos sistemas computacionais de informação e de produção.

O sistema produtivo atual tem demonstrado que ao longo dos anos os sujeitos profissionais têm sido paulatinamente mais desconsiderados enquanto sujeitos que pensam, possuem sentimentos e desejos próprios. A condição humana de existência tem sido diminuída em virtude de o sistema econômico visualizar os humanos apenas como simples força de trabalho. Neste processo, o trabalho como princípio educativo, assume papel fundamental por permitir aos sujeitos a participação ativa no processo de produção, na tomada de decisão. Segundo Kruppa (2005), é preciso que fique evidente que o mundo do trabalho não se configura como mercado de trabalho. É uma atividade fundamental a vida humana no sentido de humanização, de criação, de expansão de conhecimentos, de aperfeiçoamento. Nesta dinâmica, se compreende que a produção da consciência humana e a aquisição desta consciência ocorre pelo trabalho a partir de um projeto pedagógico que o apresente enquanto princípio educativo. Advoga Kuenzer (1996, p. 1) que,

Aos educadores cabe, dada a especificidade de sua função, fazer a leitura e a necessária análise deste projeto pedagógico em curso, de modo a tomando por base as circunstâncias concretas, participar da organização coletiva em busca da construção de alternativas que articulem a educação aos demais processos de desenvolvimento e consolidação de relações sociais verdadeiramente democráticas.

O trabalho deve ser visto como espaço de educação do e para os sujeitos sociais. As ações estabelecidas entre educação e trabalho deve seguir um perfil humanizador e de promoção de potencialidades para todos os sujeitos. Os seres humanos aparecem nesta relação como integrantes indispensáveis para o protagonismo pessoal e coletivo. A educação está para transformar vidas, oportunizando aos sujeitos esta condição de protagonismo pessoal e coletivo.

A educação é sim uma ferramenta de transformação social quanto concretiza-se como um espaço de formação crítica do conhecimento. Na condição imposta pelo sistema capitalista vigente, a educação apresenta-se como um modelo de reprodução do capital. A necessidade de ruptura com o sistema imposto é emergencial e requer ações urgentes de transformação. Conforme advoga Mézaros (2008, p.35), “[...] o sentido da mudança educacional radical não

pode ser senão o rasgar da camisa de força da lógica incorrigível do sistema”. A educação deve apresentar-se como instrumento de transformação e não como aparelho reprodutor de um sistema excludente e segregacionista. “Romper com a lógica do capital na área de educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente”. (MÉSZAROS, 2008, p. 47).

Mészáros (2008), citando Gramsci, apresenta a educação atual como um modelo de valorização elitista, com fins a manutenção do poder, para estruturação e fortalecimento do sistema capitalista. Visualiza o modelo educativo como espaço de manutenção e aperfeiçoamento do papel de objeto manipulável que coloca os sujeitos na condição apenas de força de trabalho. A maioria dos sujeitos não se faz presente nestes espaços como detentores do saber crítico e reflexivo para modificação do cenário, mas como marionetes da condição imposta.

A educação é, para todos os sujeitos, um processo continuado de aprendizagens que deve ser fortalecido na tentativa de ir ao encontro do ordenamento instaurado para manutenção do capital. “Temos de reivindicar uma educação plena para toda a vida, para que seja possível colocar em perspectiva a sua parte formal, a fim de instituir, também aí, uma reforma radical” (MÉSZAROS, 2008, p. 55). Conforme o autor, precisamos sair da educação formal e reprodutora de hábitos para um novo movimento educacional para toda a vida dos sujeitos sociais.

O papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (MÉSZAROS, 2008, p. 65).

Esta nova ordem parte do pressuposto de que os sujeitos são detentores de saberes que vão de encontro à perspectiva neoliberal. A proposta de educação deve partir do princípio de transformação social e emancipação dos sujeitos. A educação deve estar alicerçada na condição de princípio educativo.

No próximo capítulo, apresentaremos as vozes dos sujeitos da pesquisa com suas trajetórias de vida, por meio das narrativas. Os caminhos profissionais percorridos apresentam-se como ferramenta chave para esta pesquisa.

5 VIVÊNCIAS DOS SUJEITOS EGRESSOS DO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO - MOBRAL NA CIDADE DE UIBAÍ – BAHIA: ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo apresenta a construção de dados realizada com os sujeitos da pesquisa. Para este fim, apresentaremos aqui a síntese da proposta de análise de conteúdo simples produzida por Bardin (2009). Assim, o tratamento de dados foi feito a partir desta coleta de informações e a interpretação destes dados apresentada em seguida. Buscamos a pesquisa qualitativa para construção de dados por entender esta como responsável pelas conquistas subjetivas dos sujeitos sociais. A descrição objetiva, detalhada e organizada esteve presente na realização das entrevistas, para que aqui fossem expostos os resultados.

Utilizamos da técnica simples de análise de conteúdo, a chamada análise temática. Para Bardin (2009), é preciso que se divida em fases para a realização deste processo. Desta maneira utilizamos da análise previa dos materiais, em seguida da exploração e por fim o tratamento das informações coletadas que se define pela inferência e interpretação. Aqui se configura como um dos momentos mais importantes da pesquisa, não que os outros não fossem, mas este detalhamento requer bastante cuidado e atenção. Aqui a pesquisa se faz e refaz durante o processo de análise.

Na fase inicial, conhecida como pré-teste, organizamos todo o material a partir da seleção dos documentos e materiais encontrados. Essa fase foi extremamente importante por permitir a imersão do pesquisador no processo de fazer ciência. Aqui fizemos leitura, escolhemos e excluimos materiais, coletamos dados relevantes e definimos o que queríamos para a pesquisa, afinal este processo deixava a pesquisa mais coerente. Conforme Bardin (2009), nesta fase inicial pré-teste é preciso seguir regras específicas para escolha de dados, a exemplo de todos os elementos considerados relevantes no material, considerada a “regra da exaustividade”.

Outra fase extremamente importante, é a “regra da representatividade” no processo inicial dos dados. Aqui devemos nos ater aos aspectos ou variáveis a serem analisados deixando de lado questões singulares que destoam do universo da pesquisa. Para esta regra, dá-se o nome “regra da homogeneidade”. Assim, o material deverá ser analisado de acordo com a pertinência aos objetivos propostos no trabalho, a este passo dá-se o nome de “regra de pertinência”.

Para Bardin (2009), na fase de exploração dos materiais, é necessário a metamorfose dos dados brutos por recortes até que estes atinjam a representação necessária ao estudo. Para

este processo de codificação, pode-se usar temas, palavras, contextos, relações, entre outros elementos, até chegarmos a categorização dos mesmos. Para este trabalho utilizamos a modalidade temática que enfatiza o tema. Segundo Bardin (2009, p.117), a categorização se dá pelo processo de classificação dos elementos constitutivos de um conjunto inicialmente por diferenciação e após por reagrupação, isto segundo a analogia com os critérios estabelecidos previamente. Para a análise de conteúdo as categorias reúnem um conjunto de elementos sob um título genérico, caracterizados por aspectos comuns. A este critério, atribui-se a perspectiva semântica, sintática, léxica e expressiva. Para o tratamento dos resultados realizaremos a interpretação dos dados de acordo com as análises qualitativas.

Assim, diante das características apresentadas para estas categorias de análise de conteúdo simples, daremos enfoque à perspectiva semântica, por visualizar nela uma proximidade maior com a pesquisa qualitativa, que visualiza aspectos subjetivos dos sujeitos sociais. Nesta dinâmica, apresentaremos inicialmente um tópico apresentando a concepção dos sujeitos em relação ao programa de alfabetização. Na sequência, apresentaremos a visão dos sujeitos em relação ao material utilizado, aos profissionais presentes na ação e ao espaço utilizado para ministrar as aulas. Por fim, faremos a exposição das conquistas dos sujeitos a partir da execução do programa.

5.1 VOZES DOS SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO

Aqui apresentamos as vozes dos sujeitos da investigação. Apontamos os resultados obtidos no decorrer da pesquisa por meio das entrevistas realizadas com os egressos do programa de alfabetização. Para preservar a identidade dos sujeitos utilizaremos nomes de personalidades que marcaram a história da educação na cidade de Uibaí-Ba. Para esta apresentação cada sujeito fez a escolha do nome que o representaria. Assim, cada nome aqui apresentado será equivalente aos partícipes da pesquisa, sendo: a estudante Cassimira (entrevistada de número 01), Antônio (entrevistado de número 02), Pascoal (entrevistado de número 03), Cassia (entrevistada de número 04), Carmita (entrevistada de número 05), Maria Célia (entrevistada de número 06) e, para a professora, utilizamos o nome de (Irene). Todos os nomes utilizados são de educadores que se fizeram presentes no município, alguns ainda atuantes, e que contribuíram de forma significativa para o processo formativo dos sujeitos. Em Apêndice, apresentamos uma pequena ficha com os nomes e carreiras profissionais destes educadores. As entrevistas com os egressos do programa foram realizadas na cidade de Uibaí.

Dentre todos, cinco residem no local da pesquisa e uma mora em outro estado, mas como estava no período de férias do trabalho e a passeio na cidade foi possível escutá-la.

5.1.1 O MOBREAL: A CONCEPÇÃO DO PROGRAMA PELOS SUJEITOS PARTICIPES

O Movimento Brasileiro de Alfabetização - Mobral esteve presente no município de Uibaí-BA, configurando-se como um marco para os sujeitos que fizeram parte do programa. Por se apresentar como o primeiro programa no município, que propunha alfabetização para adultos, este movimento mostrou-se como uma alternativa bastante positiva para toda a comunidade, que comemorou a sua chegada. De início, segundo relatos dos partícipes da pesquisa, muitas pessoas se interessaram pela escola, pois viam nesta a possibilidade de melhoria de vida. Mas, nem todos os sujeitos, por razões diversas, tiveram condições de acesso.

O programa inicia no município a partir da década de 1970, quando a cidade de Uibaí já se destacava regionalmente por ser um dos únicos municípios que apresentava educação básica regular. No processo histórico da comunidade, a educação escolar tem destaque e inicia a partir da formação para estudantes, oferecida por professores leigos, ainda no fim do século XIX. Na sequência ofertava-se o ensino por meio da implantação da Escola Rural, que oferecia educação regular primária. Após, inclui-se a educação secundarista que funcionava em parceria com a CNEC – Campanha Nacional de Escolas da Comunidade. Esta última era de caráter particular e funcionava em consonância com o município. A parceria era estabelecida via contrato com a prefeitura municipal que repassava valores para a escola, para que as mensalidades dos alunos tivessem o valor diminuído. É nesta escola secundarista que se formam os profissionais do magistério, posteriormente professores do Mobral. Na atualidade outras escolas foram construídas, dentre elas municipais, estaduais e particulares.

Os sujeitos da investigação, partícipes do programa de alfabetização, possui idades entre 60 e 70 anos de idade. Todos se encontram na condição de aposentados e ainda exercem atividades para complementação de renda. Dos entrevistados, que totalizam o número de seis pessoas, cinco continuam presentes no município de Uibaí e apenas uma é residente na cidade de São Paulo – SP. Dos educadores que se fizeram presentes no movimento, foi realizado o contato com uma professora e com familiares de um educador que já veio a óbito, mas que a família preserva alguns materiais do período.

Para este primeiro bloco de resultados propomos analisar a importância do Mobral na vida dos sujeitos, bem como a avaliação destes em relação a todo o programa. De forma

muito encantadora todos os estudantes avaliam a ação para alfabetização de forma satisfatória. Como ainda não havia sido pensado uma proposta de alfabetização gratuita para pessoas jovens, adultas e idosas este movimento adentra ao município como um marco para o período. É como se pela primeira vez as pessoas contempladas no projeto, fossem de fato valorizadas. Por mais que o programa tenha sido pensado em um contexto de ditadura militar, as pessoas não faziam esta associação.

Ainda que no município houvesse ocorrido a presença de soldados do Exército Nacional em busca de possíveis comunistas na época, esta ação não servia de intimidação para os futuros sujeitos do Mobral. Conta-se que pessoas da comunidade chegaram até a queimar roupas que possuíam, para que não fossem associados a possíveis revolucionários (ROCHA e MACHADO, 1988). Mas, mesmo que toda esta façanha tenha chegado ao solo uibaiense, não se fazia nenhuma relação entre o modelo de educação proposto no programa com o sistema de regime fechado vivenciado no período. Não encontrando situações suspeitas, as tropas deixam o município e tranquilizam a população com a sua saída. Vale ressaltar que a invasão dos soldados ocorreu antes do início do programa de alfabetização na cidade.

Segundo os entrevistados, egressos do Mobral, ao serem questionados sobre a relação entre o programa e o regime militar, todos informaram que hoje possuem maior esclarecimento em relação ao período em que estudavam. É como se na atualidade as experiências de vida tivessem auxiliado a entender melhor a vida e os propósitos de cada ação. A estudante, hoje residente na cidade de São Paulo, apresentou uma reflexão bastante útil ao fazer a comparação entre o período em que se passou o programa e o momento atual vivenciado por nós. Segundo a estudante Cassimira,

Hoje me sinto muito mais invadida do que naquela época {...}. Na atualidade sinto que o modelo de repressão é bem maior do que antes. Não me senti violentada na época como me sinto hoje {...}. É complicado para mim ser chamada de Baiana no trabalho, como se eu não tivesse nome. É terrível ouvir piadinhas sem graça pra caramba e fingir que não estou me importando. Agora sou mais violentada do antes. Acho até que antes eu era mais feliz, sem saber de nada. Senti na pele todos os dias o peso dos colegas ao mencionar que de onde venho é o pior lugar do mundo, após as eleições. Como se na Bahia eu morresse de fome, eu não tivesse instrução, eu não tivesse água. Muito difícil ver gente se achando na ignorância. Achando que agora o país está em boas mãos. Triste!

O depoimento revela o quanto ainda somos reféns de atitudes preconceituosas e xenofóbicas. Revela ainda que a visão existente para os nossos interiores é de total precariedade. A estudante evidencia também a capacidade de reflexão que hoje possui, adquirida com a experiência, com a sabedoria de vida. Na condição de ex-estudante do Mobral conseguiu dar continuidade aos estudos e concluir a educação básica regular. Hoje na

condição de auxiliar administrativa vivencia a segregação, às vezes mascarada, comum nos grandes centros. Enfatiza-se ainda o grave contexto político vivenciado no país.

Os sujeitos egressos atribuem a melhoria de vida que tiveram ao programa de alfabetização. É como se este tivesse sido o mote necessário para que cada estudante buscasse melhorar a sua vida, a prática profissional. “*A gente vai aprendendo e ficando sabido. Ai ninguém mais passa a perna na gente*” (ESTUDANTE CASSIA). A emancipação dos sujeitos ocorre de forma gradual e a educação é elementar neste processo. Todos os sujeitos se mostram gratos ao Mobral em seus depoimentos.

Ainda que a metodologia proposta no programa não objetivasse a emancipação dos sujeitos, percebemos, no decorrer da pesquisa, que aspectos muito positivos foram construídos com a execução da proposta alfabetizadora. Nesta perspectiva, relembramos Freire (2004), ao afirmar que o ponto de partida e de chegada na educação está no caráter de emancipação, liberdade e transgressão.

5.1.2 O MOBREAL: ESPAÇO, MATERIAL E EDUCADORES

O material utilizado pelos estudantes e professores do MOBREAL era gratuito, advindo da parceria entre município e governo federal. Por conta da proposta do programa, existia uma quantidade significativa de materiais, já que uma grande parte do financiamento utilizado no programa era direcionado para a confecção dos mesmos. Os materiais iam desde ao folhetim de divulgação até o livro didático individual. Para o educador, existia uma cartilha de passo a passo para a execução do processo de alfabetização. Vale ressaltar que este material não era contextualizado à realidade dos indivíduos partícipes, o que dificultava a compreensão de algumas questões por parte dos estudantes.

O material produzido para o processo educacional do Mobral tinha por objetivo alfabetizar jovens e adultos de todo o país. Os materiais foram elaborados por editoras renomadas que disputavam entre si para garantir a vaga na participação do programa, (FREITAS, 2009). No material, por mais que não houvesse um direcionamento específico para a educação no campo, existia a presença de aspectos rurais nas cartilhas. Nesse período, ainda que a presença da saída dos sujeitos que moravam no campo para os grandes centros já fosse algo em expoente, grande parte da população, segundo dados do IBGE, ainda residia em zonas rurais.

Conforme Freitas (2009), o programa de alfabetização contava, no ano de 1972, com um total de 8 milhões e 812 mil participantes. Destes, mais de 7 milhões se faziam presentes

nos cursos de alfabetização e os demais dividiam-se em Educação Integrada e Desenvolvimento das Comunidades. Mais de 65 milhões de materiais foram distribuídos para o Mobral, divididos entre diários, em maior escala, livros de leitura e livros de leitura complementar. As editoras responsáveis foram: Abril Cultural S.A., Bloch Editores S.A. e Gráfica Editora Primor S.A.

O material de divulgação era fixado em locais de muita visitação e tinha por objetivo despertar nos sujeitos analfabetos o interesse pela leitura. É como se fosse o descobrir do mundo, a porta aberta para a saída da “Caverna de Platão”. Ainda que, com a proposta de despertar nos sujeitos uma motivação para o processo de alfabetização, o cartaz possuía mais texto escrito do que recursos visuais para realização da leitura. Os cartazes tentavam despertar nos sujeitos a facilitação para o trabalho após a conquista da leitura e escrita, bem como enfatizavam a ideia de que nos espaços urbanos seria fácil a conquista do emprego e o desenvolvimento profissional. Nos materiais predominava-se a ideia de que sujeitos trabalhadores seriam preparados para consumir e viver no ambiente urbano.

Imagem 03 - Cartaz do Mobral



Fonte: <https://mulheresdeareia1973.wordpress.com>

As campanhas publicitárias do Mobral sempre tinham o objetivo de estimular a participação dos sujeitos no programa de alfabetização. Além disso, estimulava qualquer cidadão que tivesse o domínio da leitura e escrita para que fosse um multiplicador. Na imagem acima, o cartaz informa que se cada pessoa fizer sua parte, em dez anos não se teria mais pessoas analfabetas no país.

Os materiais, apresentavam aspectos relacionados à comunidade, processo de cooperação, questões relativas à nossa pátria, bem como enalteciam elementos relacionados à moral, família e a fé cristã. A proposta do material estaria direcionada à ideia de manter a organização das coisas de acordo com o regime vivenciado no Brasil na época. Ao escutar a educadora do programa, visualizamos em muitos momentos que ela associava o material da disciplina “Educação Moral e Cívica”, presente no colégio em que estudava, com o que trabalhava no Mobral, já que algumas das questões eram semelhantes. *“O material da matéria Educação Moral e Cívica me ajudou muito para discutir as mesmas questões com os alunos da noite. Eles diziam que gostavam da ideia, já que tinham seus filhos na escola e precisavam aprender as coisas da forma correta”*. (PROFESSORA IRENE).

Ao observar o material apresentado pelo programa de alfabetização, visualizamos que todos os livros tinham por propósito conduzir os estudantes para uma postura cristã, de submissão e amor pelo seu país. Além destes, entender a liberdade como uma necessidade humana, mas presa a valores e normas estabelecidas socialmente. Em síntese, seria instituir uma política de valores baseados na religiosidade e na obrigatoriedade do mantimento da ordem vigente no país. Quando questionada a rotina da sala de aula a educadora Irene informou que,

De início fazíamos a oração, sempre constituída de um pai nosso e uma ave-maria. Naquela época os crentes não existiam por aqui e por isso podíamos rezar sem problemas. Após a oração eu sempre trazia um texto ou uma música. Após conversávamos sobre e íamos para o assunto do livro. Eu explicava e depois já fazia o exercício. Pense numa hora difícil, nem todos conseguiram se quer pegar no lápis. Mas com muita paciência eu ia tentando ensinar, mostrando novos caminhos até eles conseguirem. Já existiam aqueles que sabiam de algumas coisas, estes logo aprendiam, às vezes até me ajudavam com aqueles que tinham mais dificuldade. Depois de corrigir os deveres, aí rezávamos para ir embora e saíamos. O legal era que todo mundo saia sempre junto, uns esperando os outros.

A descrição da rotina, realizada pela professora Irene, enfatizava que os encontros não ocorriam de forma cansativa e /ou despreparada. As aulas sempre iniciavam as 19 horas e encerravam às 21 horas no Grupo Escolar José de Alencar da Praça na Educação, local onde reuniam as quatro escolas até hoje presentes no município. Ao ouvir todos os estudantes partícipes desta pesquisa, percebemos que a rotina das aulas sempre ocorreu como narrado pela professora. Os estudantes só enfatizaram como um aspecto relevante no programa, a

preparação e a apresentação que sempre ocorria nas datas comemorativas. *“Ah, como era bom cantar na escola, sempre gostei. As vezes a gente só prestava para sorrir de um colega nossa que cantava muito ruim, ruim mesmo. Mas eram os melhores dias da escola!”* (ESTUDANTE CASSIMIRA). Comumente, todas as datas comemorativas eram festejadas e os estudantes se preparavam para realização de atividades artísticas.

No material produzido para utilização no processo de alfabetização visualizava-se a ideia de supervalorização do espaço urbano, como se este fosse detentor de uma série de possibilidades de ascensão social por meio da garantia de emprego. Segundo a professora Irene era comum a frase: *“Estou estudando para ter leitura e saber mexer com dinheiro para ir para São Paulo no fim do ano. Fulano de tal foi e está é bem. Mandou uma carta dizendo que lá tem é muito emprego”*. Ao observar este relato, visualizamos que estava presente no imaginário coletivo a ideia de que o êxodo rural seria a alternativa necessária para os sujeitos que de alguma forma desejam crescer na vida. Em nenhum momento se enfatiza a ideia de que o campo era detentor de diversas possibilidades de sobrevivência com qualidade de vida e dignidade. A expressão *“fulano de tal”*, é comumente utilizada na localidade para se referir a pessoas.

As condições de sobrevivência dos sujeitos partícipes da pesquisa se assemelhavam no que diz respeito a cada realidade apresentada. Todos eram agricultores, filhos de agricultores e, no caso das mulheres, eram esposas de agricultores. Comumente possuíam durante o decorrer do ano momentos em potencial e momentos de maior dificuldade. Na cidade de Uibaí, região do baixo médio são Francisco, era comum a produção de feijão, milho, pinha, mamona e manga. Existiam outros produtos, mas não com a potencialidade que estes citados. Era de rotina, no período de colheita destes produtos, a melhoria da condição financeira dos sujeitos. Segundo depoimentos, *“este era o tempo bom, tempo em que se comprava o corte de pano para costureira fazer a roupa, tempo em que se comprava os livros para os filhos na escola, tempo que se conseguia um radinho, uma coisinha melhor”*. (ESTUDANTE PASCOAL). É possível perceber a presença da esperança nos depoimentos dos sujeitos. Por mais que a vida estivesse carregada de dificuldades, de um ano de seca, a crença em dias melhores sempre esteve ao lado dos uibaienses.

Segundo a educadora Irene, no período que se configurava como momento de colheita, o índice de estudantes se mantinha menor na escola. A este fato dava-se a justificativa pelo excesso de trabalho vivenciado pelos alunos. Como o período voltado para a colheita não era extenso no território em pesquisa, a ausência não durava muito tempo e logo os estudantes estavam presentes na sala de aula. Vale ressaltar que no material apresentado pelo programa

não existia informações a respeito de plantio e colheita, mas havia um enfoque dado à construção e à tecnologia da época. É como se a construção civil fosse o melhor caminho para todos os sujeitos.

Nos livros se visualizava a presença de materiais como rádio, televisão, jogadores de futebol, passeios familiares, entre outras gravuras que oportunizavam aos estudantes a ideia de um dia poder conhecer e ou vivenciar as situações apresentadas no livro. A ausência de vivências no campo, de técnicas de produção, preparação da terra e colheita não se fazia presente no material. Esta situação não permitia aos sujeitos que viviam no campo e do campo despertar o interesse para perseverança e melhoria das condições de trabalho no espaço rural. No contexto apresentado nas cartilhas, o ideal era conseguir chegar no que a gravura do livro apresentava e não melhorar as condições das vivências que já possuíam. Conforme afirma Freitas (2009), o material do programa apresentava a ideia de que o esforço individual dos sujeitos proporcionaria a eles as condições que a tecnologia poderia proporcionar.

A falta de configuração do material didático com as vivências dos seres envolvidos no processo de alfabetização, não permitia que fosse oportunizado qualquer forma de organização social para os sujeitos. Afinal, conforme se apresentava o material, o perfil ideal para qualquer cidadão era a conquista de uma vida melhor e, para que isso fosse possível, seria necessário apenas o esforço do próprio indivíduo. Não há espaço para o envolvimento coletivo de cooperação no material. Mas, a maneira como o trabalho foi executado no município, trouxe uma roupagem diferente, o cuidado com o outro. Aqui a cooperação entre os estudantes tornou-se um aspecto característico do programa. A expressão da professora Irene: *“Já terminei o meu, posso ajudar o colega?”* tornou-se comum dentro da sala de aula, por possuir estudantes em diferentes níveis de aprendizagem.

O material apresenta ainda a ideia de que a figura principal reguladora da família brasileira se centrava no pai, este que detinha poder para apresentar regras que achasse pertinente, bem como fazer cumprir as leis existentes no período. No contexto apresentado pelos partícipes, visualizamos a presença de uma quantidade maior de pessoas do sexo feminino do que do sexo masculino. No que diz respeito a esta questão, a professora Irene evidenciou que *“muitas não puderam se quer comparecer a escola por que os maridos diziam que elas estavam querendo ser grandes demais.”* O patriarcado ainda se figurava como um marco em evidencia na sociedade uibaiense.

A cartilha utilizada trazia ainda as imagens para representar a classe pobre do país, ainda analfabeta. Para isso demonstrava imagens de subemprego, comuns no país, para a familiarização dos estudantes. Estas imagens apresentavam profissões pouco valorizadas no

país e de pouca remuneração, mas dava um tom especial à ideia de que estes sujeitos eram os responsáveis pela evolução do país, pelo crescimento do Brasil. Para estimular a participação dos sujeitos apresentava-se nos livros frases de estímulo ao crescimento do país, na ideia de responsabilizar a todos os estudantes jovens e adultos o futuro da nação. Ao apresentar a ideia de trabalho no livro, dentre tantas gravuras, apresenta-se um agricultor realizando uma capina, maior aproximação com o ambiente rural no livro, o que nada revela sobre as vivências do e no campo.

Nas atividades presentes no material didático também se fazia comum as imagens de trabalho como serventes de pedreiro, tratoristas, carregador de sacas de grãos, entre outros. As imagens estavam associadas a colunas de jornais que tratavam da contratação de sujeitos para o trabalho. É como se o egresso do movimento tivesse a oportunidade de estar presente apenas nos trabalhos apresentados. A condição de alfabetizado não dava ao sujeito a condição de mudança de classe, apenas o permitia aprender a ler e escrever, ainda que não interpretasse a vida cotidiana que possuía. Por mais que a ideia disseminada no país fosse a de que todos teriam condições iguais de oportunidades, na prática nunca houve igualdade de direitos para os cidadãos. Nesse contexto, quem muito possui continua com o poder econômico e aqueles que são desfavorecidos, de inúmeras coisas, continuaram, mesmo após a conquista da leitura e escrita e da realização de cálculos matemáticos, com as mesmas oportunidades de vida.

As cartilhas do Mobral também apresentavam o futebol como parte elementar para a condição de cidadão brasileiro. Na condição de torcedor os sujeitos se uniam e mostravam o sentimento de pertencimento a esta pátria. O esporte trazia para os sujeitos a ideia de se unir em prol do crescimento nacional, sempre com uma dimensão de estar a favor do regime imposto pelo governo e sem pretensões a nenhuma forma de oposição ao governo.

A visão dos estudantes egressos do programa de alfabetização para com o material didático ainda é muito viva. Alguns dos sujeitos ainda possuem livro, caderno, entre outros objetos utilizados no processo de alfabetização. Embora alguns dos partícipes da pesquisa não possuíssem mais nenhum material do período, eles possuem o que há de mais rico que é a memória. Segundo o estudante Pascoal, *“até hoje eu tenho vontade de voltar ao tempo, era bom demais!”*. O posicionamento apontado pelo estudante revela que o período foi marcado positivamente em sua vida. Nos discursos dos entrevistados percebemos que a educadora sempre utilizava de cartazes para fazer a exibição da aula. Sendo assim, utilizava de uma palavra, escrita em letras grandes, sempre associado a uma imagem para que os estudantes fizessem a decodificação de maneira mais rápida. Aqui lembramos o livro *“As 40 horas de Angicos”* de Carlos Lyra, quando traz à tona o movimento liderado pelo grande educador

Paulo Freire. Na aplicação do programa em Uibaí a educadora também utilizava de palavras geradoras.

Ao questionar a educadora a respeito deste fazer pedagógico semelhante a proposta de alfabetização idealizada por Paulo Freire em Angicos, ela nos informou que fazia assim porque acreditava que ficasse mais fácil para os sujeitos aprenderem, mas que na época nem sabia que esta teoria existia. Segundo a professora Irene, “*vim conhecer Paulo Freire tem muito pouco tempo. Conheci quando fui estudar na faculdade. Adorei os livros, até comprei alguns. Mas, na época do Mobaral eu nem conhecia.*” A educadora continua lecionando até os dias atuais.

Para os estudantes, era comum a presença de palavras diferentes do vocabulário que possuíam. A própria educadora confirma que o material vinha recheado de palavras que fugiam o cotidiano dos sujeitos e, por vezes, ela ainda buscava outros por achar que quanto mais difícil seria melhor. Conforme a estudante Maria Célia,

No dia que aprendemos a palavra hidrômetro foi muito engraçado. Sorri como nunca. Pois o estudante Pascoal passou a noite toda tentando e não conseguiu dizer nada. Gaguejou, titubeou e nada. Mas no outro dia ele já chegou com a palavra na ponta da língua. Era bruto, mas mostrou que podia, falou a palavra e ainda disse o significado, coisa que a maioria não sabia.

O processo educativo, por mais simples que pareça, traz uma série de desafios para quem propõe e para quem recebe as informações. Nesta troca de experiências quem recebe sempre oferece, ainda que de uma forma diferente do que é tido como convencional. Conforme advoga Freire (2004), no processo educativo, à medida que ensinamos também aprendemos.

Na dinâmica de Paulo Freire, o propósito era trazer palavras do cotidiano para que estas fizessem sentido para os estudantes. A partir destas palavras, se apresentaria os contextos em que elas apareciam na vida dos sujeitos partícipes. Assim, somente após este entendimento, seria possível a compreensão de sua escrita e pronúncia. Desta forma, os estudantes aprendiam com mais facilidade e utilizavam das aprendizagens na vida cotidiana, pautando-se na ideia de aprender para ampliar os horizontes e não apenas para saber escrever e ler sem nenhuma contextualização.

Ao apresentar a proposta utilizada pela professora, ficou evidente que não havia nenhuma formação específica para o trabalho com jovens e adultos. A formação recebida pela educadora estava direcionada ao trabalho com crianças em disciplinas específicas para as séries iniciais do ensino fundamental. E, nesse contexto, segundo a educadora, esta era a metodologia utilizada por ela. Claro que de forma incrementada e sem aspectos tão infantis

utilizados com crianças no processo de alfabetização. Conforme mencionado pela professora Irene, *“as crianças aprendiam mais rápido que eles, acho que é porque a cabeça deles já devia ser tão cheia de problemas que ficava difícil de assimilar coisas novas. As crianças possuem cabeça vazia, tudo que quiser colocar na cabeça, cabe”*. Ao comparar o processo de alfabetização entre crianças e adultos, a educadora destaca os desafios que possuía com alguns dos estudantes e, atribui estes entraves a própria vida dos sujeitos, carregada de desafios diários.

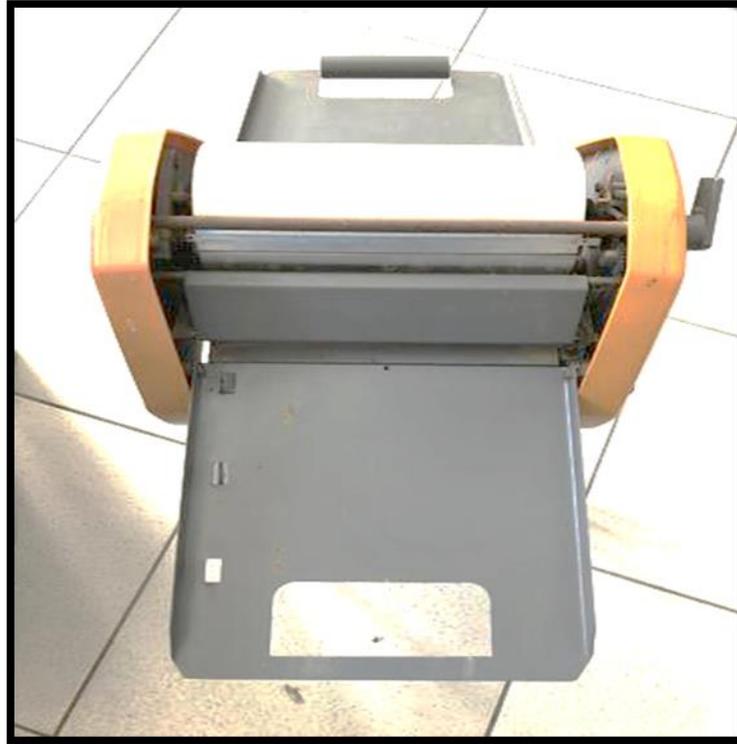
A necessidade de formação profissional dos educadores da EJA sempre foi uma realidade em todos os tempos. Conforme Arroyo (2001), é preciso que todo o processo educacional vivenciado por sujeitos seja repleto de ações que dialoguem com a vida dos estudantes. A educação para jovens e adultos se fortalece a partir da prática dos movimentos sociais e, por isso, deve dialogar em sua forma de ação. Sem ser contextualizada, a educação sempre ocorrerá de maneira fragmentada.

A primeira experiência profissional da educadora com adultos ocorreu com a implantação do Mobral na cidade, no ano de 1974, quando ainda possuía 15 anos de idade. Para ela seria um desafio por trazer uma proposta diferenciada da que estava acostumada a planejar em seu curso de formação para o magistério. *“De início foi um pouco difícil, mas logo depois me apaixonei, eles eram muito dedicados e responsáveis”* afirmou a professora Irene. Ainda sobre um momento marcante da vida da educadora no programa, ela conta que *“um aluno viu a imagem de uma caneta e a palavra soletrada ao lado. Repeti com eles cada sílaba. Quando perguntei que palavra dava, após a junção das sílabas, ele gritou LÁPIS! Pense que todo mundo quase morre de dar risada.”*. Para educadora este fato apresenta-se como algo marcante por ter gerado graça junto a turma, mas ressalta que existiram outras passagens muito comoventes vivenciadas no dia a dia da escola. Segundo a professora, todos os estudantes que se faziam presentes na classe estavam porque tinha um objetivo muito grande. *“A vida não era fácil para ninguém naquele tempo”* afirmou a educadora.

A escola possuía boas condições, segundo os alunos, ao se tratar da estrutura física. Era nova de construção na época e possuía todo o material necessário para a acomodação dos alunos. Cadeiras e mesas em tamanho normal, banheiros com portas, duas janelas por sala, lousa a giz e os materiais didáticos escolares. Em sua estrutura possuía um número de quatro salas de aula, dois banheiros, cantina, secretaria onde funcionava também a diretoria, pátio interno e externo. Na escola existia um equipamento chamado mimeógrafo onde as atividades eram reproduzidas para os alunos. Para este equipamento utilizava-se de carbono (matrizes) para fazer a atividade e em seguida, com o auxílio do álcool, realizava

manualmente as impressões das atividades. O equipamento nos dias atuais encontra-se obsoleto.

Imagem 04 - Mimeógrafo



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2019.

Possuir um mimeógrafo na escola, segundo a educadora, era uma condição de luxo. Antes as tarefas eram realizadas manualmente nos cadernos e acarretavam em muito mais trabalho para os professores.

5.1.3 O MOBRAL: CONQUISTAS DOS SUJEITOS A PARTIR DA INTERVENÇÃO DO PROGRAMA

Todos os estudantes matriculados no programa de alfabetização tinham alguma ligação com a roça. Sendo assim, a terra era a alternativa presente na vida dos sujeitos para a garantia das condições mínimas de sobrevivência. Na época não existiam programas de transferência de renda direta para a população, assim, a única alternativa existente era o labor na agricultura. Associado a esta prática, as estudantes conseguiam se responsabilizar por mais tarefas, a exemplo da lavagem de roupas para pessoas de condição financeira superior, realizar faxinas de forma esporádica e até trabalhar diariamente como secretária do lar para a limpeza, a preparação dos alimentos e a lavagem de roupas. Ainda foram apontados casos, em

menor escala, de assumirem a função de cuidadoras de crianças. Para os estudantes do sexo masculino a prática profissional voltava-se exclusivamente ao trabalho agrícola.

Ao realizar as entrevistas, as histórias traziam realidades muito parecidas, embora vividas por pessoas diferentes. *“Fui trabalhar em uma casa para olhar uma criança, no fim até roupa me deram para lavar! Fiquei no serviço porque precisava do dinheiro. Minha menina já estava na escola nessa época”* (ESTUDANTE MARIA CÉLIA). Assim, percebemos a partir do depoimento da estudante Maria célia, que a necessidade obrigava a jovem a estar inserida em um espaço aparentemente desagradável, por ser esta a única possibilidade ofertada. Ao questionar os estudantes em relação às condições de trabalho ofertadas, todos alegaram ter sofrido bastante com os tratamentos disponibilizados pelos empregadores. *“Se não quiser, tem quem queira! Quantas vezes ouvi isso? Só Deus sabe, mas eu precisava e por isso fiquei”* (ESTUDANTE CASSIA).

A divisão de classes esteve presente na comunidade estudada desde os primeiros registros, quando alguns sujeitos, que possuíam uma condição melhor de vida, abusavam da força de trabalho de outros. A condição da maioria dos estudantes do programa de alfabetização era de subordinação dentro da pirâmide social ali estabelecida. A desigualdade social estava instaurada entre aqueles que possuíam os meios de produção e aqueles que só tinham a força de trabalho (MARX e ENGELS, 1998).

Percebemos, a partir dos depoimentos coletados, que as condições de trabalho ofertadas enquanto os estudantes se faziam matriculados no Mobral eram indignas. *“Tinha dia que eu chegava atrasada na escola porque a criança não queria que eu fosse embora. A mãe ao invés de colocar o menino para ficar quieto, fazia era dizer que eu tinha que ficar mais um pouco, como sofri nesse tempo!”* (ESTUDANTE CASSIMIRA). Dessa forma, a escola era apresentada pelos estudantes como uma alternativa de fuga da vida que possuíam. *“Na escola era o melhor lugar do mundo, nem lembrava das agonias de casa”*. (ESTUDANTE MARIA CÉLIA)

Aqueles estudantes que dedicavam todo o diurno para o trabalho na roça sofriam de forma grandiosa por ter que realizar um dia inteiro de atividades pesadas expostos ao sol. A capina, o plantio e a colheita se configuravam como atividades rotineiras no espaço de trabalho que requer muitos esforços. *“Quando a gente chegava nas aulas, só passar uns minutos, já tinha dois três colegas dormindo. Também passava o dia inteiro no sol, no serviço pesado. Para nós era de lascar, nem sei como a gente ia para escola”* (ESTUDANTE PASCOAL). Assim, ao observar os depoimentos, visualizamos que as condições de vida dos

sujeitos eram carregadas de muitos esforços diários, repleta de sonhos de construção de uma vida melhor.

Dos estudantes entrevistados, alguns já tinham uma noção de leitura e escrita, mas outros não. De forma geral, segundo as entrevistas, todos aprenderam a ler e a escrever. Existem aqueles que até afirmam que conseguem ler bem, mas que possui um pouco de dificuldade na escrita, mas consegue escrever um bilhete, uma carta. Alguns narram a dificuldade que tiveram até conseguir ler. *“É como se tivessem uma coisa tapando meus olhos, mas no dia que eu vi a coisa clareou e já ficou tudo mais fácil”* (ESTUDANTE PASCOAL).

Os depoimentos dos alunos revelam grande apreço pelo programa. Na condição de estudantes, estes aproveitaram as oportunidades que possuíam e iniciaram um processo de empoderamento diante das condições em que viviam. Nas narrativas, é comum a informação de que todos começam a ver o mundo de outra forma após o domínio da leitura e da escrita. De acordo com Freire (2014), o processo educativo “só faz sentido se os oprimidos buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e os opressores”.

Dentre os estudantes entrevistados quatro deram continuidade a proposta de estudo, sendo que apenas dois resolveram parar após o processo de alfabetização. Ao questionar o porquê de não insistir nos estudos, os egressos potencializam as dificuldades que possuíam para estar presencialmente todos os dias na escola. *“Depois que eu já tinha minha leitura pouca, achei que era melhor eu ficar em casa. Também tinha comprado um rádio com o dinheiro das pinhas, aí foi só alegria”* (ESTUDANTE ANTÔNIO). Assim, ao observar o depoimento do estudante visualizamos que a condição de alfabetizado já era o bastante para alguns dos estudantes do programa.

A partir da realização das entrevistas visualizamos que ao frequentar uma classe do Mobral os estudantes demonstravam interesse em aprender. As condições de vida vivenciadas pelos sujeitos acabavam por ser entraves para que permanecessem na escola e dessem segmento aos seus estudos. Estudar estando extremamente cansado não era tarefa fácil para nenhum dos egressos do programa. A vontade extrema de sair da ignorância era a ferramenta que impulsionava cada um dos sujeitos. *“Era cansativo demais ficar todas as noites na escola e olhe que eu gostava! Por isso, tudo que aprendi a ler e escrever meu nome eu disse: aqui já teve foi bom! E fui para casa”* (ESTUDANTE PASCOAL). Após o ciclo vivenciado no Mobral na cidade de Uibaí, muitos dos egressos seguiram no caminho dos estudos, alguns vindo a desistir em períodos posteriores.

O processo de evasão escolar sempre foi um aspecto marcante para o público da Educação de Jovens e Adultos. As inúmeras desigualdades sociais vivenciadas pelo público da EJA, caracterizam as ausências e desistências destes estudantes da formação básica. Conforme advoga Arroyo (2001), as condições socioeconômicas destes estudantes se configuram como o principal entrave para permanência dos sujeitos nas salas de aula. Outro aspecto apontado pelo autor, é a falta de políticas públicas que assegurem a educação destes sujeitos de forma permanente. A ausência de boas condições de acesso e permanência fortalecem a saída dos alunos das instituições de ensino.

A partir dos dados apresentados observamos que a maior parte dos estudantes que continuaram estudando findaram suas carreiras sem concluir ou apenas concluindo o primeiro grau. Paralelo a este resultado existiram alguns estudantes que iniciaram o ensino médio e não concluíram e outros que conseguiram a finalização do ensino médio na modalidade normal de magistério. Dentre os entrevistados nenhum teve acesso ao ensino superior, mas sinalizam o desejo do ingresso na universidade para realização de cursos na área educacional.

Dos partícipes da pesquisa todos estão na condição de aposentados, sendo que a maioria conquistou o benefício por meio da agricultura e a minoria pela prestação de serviços administrativos. Paralelo a isso, alguns ainda realizam atividades extras para ampliação da renda familiar e também por distração. Como afirma o estudante Pascoal, *“aqui no meu mercadinho eu me divirto com as pessoas, tem dia que jogamos prosa fora a tarde inteira. E o melhor é que ainda arrumo mais um trocado para ajudar nas despesas de casa. Não tenho do que reclamar!”*. Dentre as áreas de trabalho apresentadas pelos estudantes egressos do programa estão o artesanato, floricultura, comerciante, serviços administrativos, agricultura e pecuária.

5.1.4 O MOBREAL: LEMBRANÇAS QUE MARCARAM O PERÍODO

Ao questionar sobre as lembranças prazerosas que os egressos possuem em relação à sala de aula do programa, construímos um quadro apresentando as três principais lembranças por sujeito. De início, seria apresentado a lembrança mais marcante vivenciada no período das aulas. Em seguida, a segunda lembrança mais marcante e, por fim, a terceira lembrança. É válido ressaltar que as entrevistas ocorreram de forma individual e que os sujeitos não tiveram contato entre si antes da participação na entrevista. A memória dos sujeitos está representada na tabela abaixo e demonstra a importância da vivência de ações prazerosas para a construção de lembranças.

Tabela 02 - Lembranças que Marcaram a Sala de Aula do Mobral

EGRESSOS DO MOBREAL	PRIMEIRA LEMBRANÇA	SEGUNDA LEMBRANÇA	TERCEIRA LEMBRANÇA
CASSIMIRA	“O dia de cantar”	“O dia de fazer verso”	“As histórias que a professora trazia”
ANTÔNIO	“O dia que a gente cantava”	“Quando a professora contava histórias”	“O dia de ir ver Mobral em Central – Ba”
PASCOAL	“O dia das mães que a gente cantava”	“O dia que a professora contou a história de uma vaquinha que morreu e a família cresceu na vida”	“O dia que eu chorei com a mensagem do dia dos pais”
CASSIA	“O dia de ir ver o Caminhão do Mobral”	“O dia de cantar”	“Quando eu assinei meu nome”
CARMITA	“Era bom o dia das músicas”	“O dia que eu li a frase: o senhor é meu pastor e nada me faltará”	“O dia que a professora disse que eu era bem muito esperta”
MARIA CÉLIA	“O dia de cantar”	“No dia que eu já sabia assinar meu nome e sobrenome”	“No dia que os colegas foram ver o carro do Mobral no giro de Central”

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019.

Após a visualização do quadro, é possível observar que os momentos em que se envolvia “cantar música na escola” ficou marcado como o melhor momento para a maioria dos entrevistados. Em apenas uma das ocorrências o dia do canto não foi mencionado como a primeira lembrança, mas é preciso ressaltar que aparece como a segunda principal vivência. “*O dia de cantar passava voando*”, afirmou a estudante Carmita ao rememorar aspectos que marcaram a sua trajetória. Comumente, as atividades de canto aconteciam nas datas comemorativas trabalhadas na escola. A estudante Cassia, que não apontou o dia do canto como a primeira lembrança, apresentou como memória “*o dia de ir ver o caminhão do Mobral*”. Este episódio se aplica ao dia de ir até uma cidade da região para visualizar a

Mobralteca – Caminhão equipado com uma biblioteca, jogos e recursos audiovisuais que saia de cidade em cidade levando cultura para as pessoas.

Quando chegou a notícia da presença da Mobralteca nas imediações da cidade de Central – BA, os estudantes que tiveram a condição de ir até o município que faz divisa com Uibaí, seguiram viagem. Como a locomoção de uma cidade para outra não se constituía como uma tarefa muito fácil, nem todos os estudantes tiveram condições de ir. Assim, aqueles que foram contaram detalhadamente tudo que vivenciaram na experiência com o caminhão da Mobralteca. *“Eles contaram que foi bom demais ter ido até Central. Fiquei doida para ir, mas não tinha como, no dia não tinha nenhum centavo no bolso. Mas todo mundo que foi disse que gostou”* (ESTUDANTE MARIA CÉLIA). Dos entrevistados que foram ao encontro do caminhão nem todos participaram das atividades propostas. Chegaram a assistir uma apresentação em vídeo, mas não participaram de forma ativa das atividades recreativas.

Imagem 05 – Mobralteca



Fonte: Acervo Iconográfico do Mobral, Inep, 1973.

O caminhão da Mobralteca abria todas as laterais e virava um verdadeiro celeiro de oportunidades para a aprendizagem dos estudantes e de toda a comunidade interessada. O projeto poderia utilizar ônibus, barco ou caminhão de acordo com a necessidade. A proposta era levar cultura de forma itinerante para todos os lugares do país. Na tentativa de fortalecer os aspectos culturais da comunidade, bem como divulgar a proposta de ensino, se fazia as visitas com o veículo do programa de alfabetização. A Mobralteca era conhecida como Postos Culturais de acordo com a Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (1973).

A partir do registro de lembranças que marcaram a vida dos sujeitos, é pertinente mencionar Galeano (2001, p.07), quando afirma que “a memória guardará o que vale a pena. A memória sabe de mim mais do que eu; e ela não perde o que merece ser salvo”. As lembranças presentes jamais são esquecidas e, por vezes, são lembradas como marcos de felicidade, de transformação de vida.

Ao questionarmos sobre a segunda lembrança mais marcante, tivemos resultados distintos. Em maior escala apareceram dois aspectos: o primeiro em relação às histórias contadas pela professora e o segundo a grandiosidade de aprender a ler e escrever. De início enfatizamos o quanto as histórias foram importantes no processo de aprendizagem dos estudantes. *“Toda história que a professora contava podia saber que no final vinha a lição. A gente já esperava, tinha umas bem boas que fortaleciam a fé da gente. A gente criava até mais esperança para viver. Eu não sei onde ela achava tanta história para contar pra gente”* (ESTUDANTE ANTÔNIO).

Além da importância das histórias, foi retratado a felicidade que sentiram ao aprender ler e escrever. A capacidade de leitura ofertada ao indivíduo permite que ele descubra o mundo, que ele conheça diversas maneiras de interpretar a realidade que vive. Ler abre os olhos dos sujeitos possibilitando-os emancipar-se. Reconhecer-se como elemento no mundo que possui direitos e deveres e que pode lutar pela garantia destes. *“Quando escrevi a primeira vez meu nome eu quase morro de felicidade, só não chorei porque não pega bem menino homem chorando. Mas foi uma felicidade danada”* (ESTUDANTE PASCOAL). Já para a estudante Maria célia,

Ceguei lá em casa já sabendo fazer meu nome, não podia ver uma parede que já ia escrevendo meu nome com um pedaço de giz. Meus meninos gritando: mãe deixa de bestagem! E eu pensando, bestagem... vocês não sabem o quanto eu sofri para conseguir assinar meu nome.

Os relatos apresentados revelam a felicidade que o universo do aprender possibilita. Neste momento todos os estudantes da classe já sabiam ler e escrever, mesmo que com dificuldade. O programa aqui cumpria sua sentença. A estudante Maria Célia trazia outra contribuição em sua narrativa ao afirmar que: *“agora que eu vejo o quanto eu estava feliz naquele dia!”*. Mais uma vez, apresentamos o conceito de memória de Galeano (2001), quando afirma que a memória tem uma capacidade surpreendente de saber mais informações do que o próprio sujeito. É como se só agora, ao rememorar a história, que a estudante percebe o seu momento de felicidade.

Ao analisarmos a terceira lembrança citada pelos estudantes, visualizamos que eles se repetem ao tratarmos de todas as lembranças apresentadas. Um dos aspectos relatados, é a

produção de versos feita pelos estudantes para ser apresentados em eventos culturais realizados pela escola. Os eventos tomam a principal marca dentro das principais lembranças positivas dos alunos em relação ao programa. É como se fosse a garantia de um momento de diversão para todos.

Ao questionarmos os aspectos negativos vivenciados pelos sujeitos no programa, chegamos à conclusão de que as lembranças negativas foram bem menos expressivas do que as positivas, o que revela um aspecto satisfatório. Para melhor exemplificar estas questões, fizemos um quadro ressaltando quais foram os principais aspectos apresentados pelos estudantes.

Tabela 03: Lembranças Negativas Vivenciadas no Mobral

EGRESSOS DO MOBREAL	LEMBRANÇAS NEGATIVAS
CASSIMIRA	“Quando minha comadre não pode ficar na escola que o marido não deixou”
ANTÔNIO	“Os colegas que demoravam demais fazer os deveres”
PASCOAL	“A dificuldade que tive de aprender a ler e escrever e os colegas sorrirem de mim por isso”
CASSIA	“Quando o cansaço não deixava eu fazer tudo que a professora pedia”
CARMITA	“Quando uma colega deixou de ir porque o marido não deixava mais ela ir”
MARIA CÉLIA	“Quando os colegas dormiam na sala de tão cansados que chegavam do serviço”

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

A partir da leitura do quadro acima, visualizamos dois aspectos que mais aparecem como lembranças negativas do programa: a ausência de mulheres por restrições impostas pelos esposos e o ato de dormir em sala de aula pelo cansaço exaustivo do trabalho. Inicialmente, a condição dada a mulher na sociedade sempre foi de submissão ao homem. O próprio material do programa dá esta entonação como correta, reforçando os estereótipos. *“Eu mesmo que não deixava de ir por conta de cara entrufada de homem. Se eu fosse importar para o que o meu marido dizia, eu não colocaria a cara na porta da rua, não ia na escola, na*

igreja, em lugar nenhum”, disse a estudante Carmita. O discurso da aluna revela o seu posicionamento diante do esposo, mas ao avaliar a posição de outras mulheres que não tiveram coragem de ir, visualizamos o quanto muitas mulheres viveram às sobras dos esposos. O medo apresentou-se como o principal sentimento que coloca as mulheres na condição de aceitação para tudo que era imposto. Mesmo com situações desagradáveis como estas, observamos a luta diária de mulheres para emancipar-se, como é o caso da estudante Carmita, que mesmo sem o consentimento insistiu e concluiu o tão sonhado curso.

Ao justificar a ausência de estudantes na escola, em especial a situação de mulheres que eram proibidas de estudar pelos esposos, os egressos do programa apresentam argumentos que revelam a mudança de pensamentos ao longo do tempo. É como se agora fosse mais fácil opinar e intervir na situação daquele que carece de cuidados. Na atualidade a ação é vista com muito mais indignação do que na época em que o programa se fazia presente. As narrativas, mesmo que de momentos anteriores, são repletas de elementos atuais. Conforme afirma Soares (1991, p. 37), “procuro no passado e “outrem me vejo”, não encontro a que fui, encontro alguém que a que sou vai construindo, com a marca do presente. Na lembrança o passado se torna presente e se transfigura, contaminado pelo aqui e agora”.

Outro aspecto presente como memória desagradável, foi a ideia de demorar demais para conseguir alfabetizar-se. Segundo o estudante Pascoal, este afirma que *“cheguei a pensar que só eu não iria conseguir! Pense numa luta! Mas não desisti! Continuei tentando até consegui fazer meu nome e ir tomando uma leiturinha pouca!* ” Para os estudantes que não conheciam as letras e números o processo de alfabetização se configurava como mais difícil, já que necessitavam conhecer todas as letras e números para iniciarem o processo. No caso daqueles que já sabiam de alguma coisa o processo se dava de maneira mais aligeirada. Ainda falado sobre o tema, o estudante Pascoal evidenciava que *“a sorte é que os colegas ajudavam pra ver se a gente entendia mais fácil”*. Segundo Moreira (2011), é necessário que a aprendizagem ocorra com entendimento, afinal é preciso que o estudante compreenda a proposta feita para que esta faça sentido ao seu processo formativo, propiciando o desejo de conhecer, saber e aprender. Por isso, pensando na ideia de que muitas vezes os educadores não consigam realizar o processo de aprendizagem com os alunos, a alternativa de utilizar dos estudantes que já assimilaram o conteúdo para orientar os que ainda não conseguiram, por vezes é a alternativa mais eficaz para consolidação de aprendizagens. Fatores como a linguagem interferem diretamente neste processo.

O último relato de memória ruim dizia respeito à ideia de alguns estudantes terminarem logo as atividades e outros demorarem demais fazendo as mesmas coisas.

Conforme explicita o estudante Antônio “*era triste terminar o dever e ficar esperando os outros terminarem. Parece que a informação não entrava na cabeça de alguns*”. Ao ser questionado sobre os saberes que já possuía, o estudante informou que já havia participado da escola supletiva de uma professora do município e que já entrou no programa sabendo letras e números. Assim, visualizamos níveis diferentes de aprendizagem em uma mesma classe.

5.1.5 MOBREAL: O PROGRAMA E AS RELAÇÕES COM O TRABALHO

Para este subcapítulo pensamos na ideia de exibir os depoimentos dos sujeitos em relação a toda a jornada percorrida após a participação no programa de alfabetização - Mobral. Neste contexto, descrevemos aqui todas as memórias dos sujeitos, desde o desligamento do programa até o momento atual, fazendo uma alusão ao mundo do trabalho. É válido ressaltar que os depoimentos destoam em relação aos tamanhos e ao detalhamento, em razão dos sujeitos serem diferentes e possuírem visões diversas de como narrar estas memórias. Assim, descreveremos de acordo com a realização das entrevistas as vivências pessoais dos partícipes da pesquisa.

A estudante Cassimira, hoje aos 65 anos de idade, revela a sua trajetória de a vida após a participação no Mobral, dando ênfase a importância do programa para os novos rumos que a vida tomou. De início, a entrevistada relatou que sempre teve a ideia de construir a vida na cidade de São Paulo - SP. Segundo ela, este era o perfil traçado pela maioria dos estudantes na época. Tudo que se fizesse a assimilação da leitura e da escrita organizava-se para conseguir o dinheiro da passagem e ia tentar a vida em outra cidade. Segundo Alves e Marra (2009), as décadas entre 1960 e 1980 se configuraram com um dos momentos de maior migração neste país para os estados do sul e sudeste.

Em virtude de a estudante possuir no município uma condição mínima de acesso à escola de ensino fundamental II e secundarista na época, ela afirmou ter repensado a proposta e resolvido estudar na cidade de Uibaí, para que somente após a conclusão do ensino médio, viajasse para São Paulo. Nesta perspectiva, fez toda a sua formação na localidade e, somente após, foi para o destino pensado. Na nova localidade, conseguiu emprego e até os dias atuais trabalha, mesmo após a conquista da aposentadoria. Segundo a estudante, ao descrever a sua trajetória, afirma que,

No Mobral iniciei minha vida de escola já bem tarde. Como morava na zona rural e tinha poucas condições era difícil para mim estudar. Então, tudo que chegou o Mobral eu me matriculei e iniciei os estudos. Fiquei dois anos no Mobral e depois fui para escola regular. Achei tudo muito estranho, mas continuei estudando, mesmo estando rodeada de crianças. Depois, quando entrei no colégio já fui

achando mais normal as coisas, até consegui concluir o primeiro grau e depois o segundo grau. Não foi fácil conseguir porque tínhamos que pagar o colégio, mas como eu já trabalhava deu para pagar as mensalidades. Hoje trabalho como auxiliar administrativo em uma empresa, mas gostaria de trabalhar na área da educação por ter estudado o curso de magistério. Mesmo com a idade avançada ainda queria fazer uma faculdade.

Ainda que as condições da estudante não fossem as mais fáceis, a luta diária para conseguir concluir a educação básica revela compromisso e dedicação. A atitude pensada e colocada em prática de sair de sua cidade natal já tendo concluído o segundo grau revela que a estudante possuía um pensamento coerente, afinal “*quanto mais estudo, melhor será o meu emprego*”, afirmou a estudante em uma das entrevistas. Segundo ela, ao chegar a capital rapidamente conseguiu um emprego e até hoje se mantém, é boa profissional e já recebeu prêmios em relação a sua atuação na organização. Na atualidade, o único sonho que possui é que seus filhos concluam os cursos que fazem para que ela possa retornar a Uibaí.

O estudante Antônio possui 63 anos de idade, aposentado e trabalha em um comércio na garagem de sua casa. Para ele o Mobral se apresenta como um dos momentos mais marcantes da vida. A trajetória de vida narrada por ele revela o quanto o programa o auxiliou no processo da compreensão de números e letras para que conseguissem desempenhar melhor as funções que veio desenvolvendo ao longo dos anos. Para ele,

A escola de noite era boa demais! Oh tempo bom que não volta! Mesmo com a dificuldade que eu tinha de aprender e até hoje tenho, eu digo que aprendi muita coisa. Hoje passo troco, sei botar os preços nas coisas que vendo, coloco com a porcentagem em cima. Passo o troco certo. E tudo isso eu conseguir aprender foi lá na escola. Fiquei um bocado de ano logo, até quando pararam. E se hoje ainda tivesse eu estava era lá. As histórias que a professora contava eram boas demais. Todo dia tinha uma, aquela bicha era sabida. Uns dias eu dormia umas horas, outros não. Só era inventar de ir para escola nos dias de tirar pinha e manga, aí me matava. Era mesmo que me dar um remédio para eu dormir.

O caminho profissional percorrido pelo senhor Antônio, segundo dados da entrevista, sempre esteve relacionado com a produção agrícola. Nos depoimentos o senhor informou que a escola auxiliou demais no fazer profissional. A partir da escola ele se sentia mais confiante para exercer as vendas, para pagar a mão de obra, calcular distâncias, produção. Segundo o estudante abrir o mercadinho na lateral de sua casa é uma alternativa que ele encontrou para não ficar sedentário. Ali ele resolve as próprias questões, conversa com pessoas, realiza suas vendas, entre outras funções, que muito contribui para que se mantenha ativo no mundo do trabalho. “*O que estudei na escola me ajuda até hoje*”, finaliza a entrevista com esta expressão o senhor Antônio. Ainda que a escola tenha auxiliado neste processo, a grande conquista é do sujeito, que insiste por melhores condições de vida. Conforme freire (2014), a emancipação do sujeito deve ser uma conquista.

O estudante Pascoal, atualmente com 67 anos de idade, em seu trajeto profissional continuou trabalhando na roça após o desligamento do programa. Hoje, mesmo aposentado, continua trabalhando na agricultura, com a produção de bananas. Na residência possui as fomalhas onde produz o doce de banana que ele mesmo comercializa, vendendo na palha, sua marca registrada. Ao questionar sobre a importância do programa de alfabetização em sua vida, o egresso afirmou que,

Eu gostava muito do Mobral, só achava ruim quando as pessoas riam de mim quando eu não conseguia fazer as coisas ligeiro. Mas tirando isso foi bom. Hoje sou evangélico, leio a bíblia direitinho. Acompanho os cantos na igreja. A escola me ajudou muito. Hoje mesmo aposentado ainda faço meu doce para vender. Vendo as coisas, sei o que gastei, o que recebi, o lucro, tudo foi graças a escola. Só achava ruim mesmo o sarro dos colegas comigo.

A escola é apresentada no depoimento como elementar para o desenvolvimento do estudante. As aprendizagens conquistadas no Mobral serviram de base para sua manutenção e melhoramento profissional. “*Se não fosse a escola eu não saberia passar um troco destes*”, afirmou o estudante ao rememorar a importância do Mobral para sua vida profissional. A expressão “*sarro*” expressa no depoimento, é sinônimo de desdém.

A estudante Maria Célia, atualmente com 63 anos de idade, revelou que o Mobral garantia não só um espaço físico de aprendizagem, mas um local de verdadeira diversão. Apresentou ainda em suas falas a importância da escola para que ela percebesse as coisas que aconteciam a sua volta. “*Depois que entendi que eu possuía direitos, ninguém mais me passava pra trás*”, afirmou a estudante. Em seu depoimento, ele rememora questões importantes vividas no programa. Segundo ela,

O Mobral marcou para sempre a minha vida. Já sabia ler quando entrei, mas lia com dificuldade. E, sabe de uma... Bom mesmo era ter para onde ir todos os dias de noite. Era divertido demais estudar. A gente fazia as coisas que a professora passava, mas a gente falava de nossa vida e recebia era muito conselho bom das colegas e da professora. Eu não conto as vezes que saía de casa num desanimo, mas era só chegar na escola que eu me animava de novo. Lembro que no tempo que eu trabalhava na casa de família e não estudava, eles faziam gato e sapato de mim{...}. Depois que aprendi as horas, até nos relógios difíceis, já sabia a hora certa de ir embora. O estudo me ajudou muito a não deixar que as pessoas passassem a perna em mim. Saí da escola sabendo o dinheiro que eu ganhava, sabendo passar troco{...}. Coisa boa demais é estudar. Só fico triste que meu esposo não quis ir. Sempre achou que estudo é mania de grandeza. Mas mesmo o pouco que eu sabia, quando chegava em casa, eu ensinava a ele. Depois que aposentei sai do trabalho na casa de família e fico só cuidando de minhas galinhas, minhas plantas. Um sossego danado.

O lamento da estudante se direcionava à ideia de o esposo não ter estudado, embora também tivesse tido a oportunidade. Para a senhora a escola garantiu o seu principal papel que está na ideia de empoderar sujeitos. Ainda que tenha continuado na profissão que possuía até a aposentadoria, a estudante não se permitia mais ser violentada pelos provedores do serviço.

Aprender as horas foi fundamental para ela neste processo e a escola oportunizou isso. A expressão “*gato e sapato*” é utilizada para designar aquele sujeito que faz tudo que os outros mandam, ainda que seja ultrapassando as suas condições para esta realização. A outra expressão “*relógio difícil*” foi utilizada para se referir a relógios de ponteiro.

A estudante Cassia, 60 anos, apresentou sua narrativa evidenciando que ela havia sido a responsável pela presença de suas duas irmãs, já que estas só foram após a propaganda feita por ela. Também vivenciou uma trajetória na roça, já que este era o espaço que garantia as condições mínimas de sobrevivência para sua família. Sempre que podia realizava artesanatos por achar uma prática divertida. Em seu depoimento afirmou que,

O tempo do Mobral foi o tempo melhor que tive na vida! Fui desde o primeiro dia. Achei tão bom que minhas irmãs quiseram ir também. Elas foram e nós ficamos as três até o último dia. A professora dizia que nós éramos de raça de gente esperta, aí era que a gente se empolgava. Nos dias das festinhas a gente cantava, falava poesia, contava história, era bom demais. Fique bem boa em matemática, podia fazer qualquer conta, do número do tamanho que fosse, que eu queria ver eu não acertar! Podia era colocar! Só que para as letras não sou muito boa, a letra é feia igual a de homem! Mas trabalhava na roça com meu marido e sempre na hora de vender pinha, manga, feijão ou qualquer coisa que produzisse na roça era eu que fazia as contas! Hoje trabalho quando quero, quando resolvo fazer algumas coisas ai de artesanato. Sempre que faço vendo e, só faço se achar bom.

A estudante ficou famosa pela habilidade que possuía com os números. Os demais colegas falavam sobre isso em suas entrevistas. E, já cansada do trabalho na agricultura vendeu, juntamente com seu marido, a roça que possuíam. Hoje se realiza com as atividades que faz em casa com artesanato, de maneira esporádica.

Por fim, a estudante Carmita, já com 70 anos de idade realiza a prática da costura. Ao apresentar seu depoimento a senhora revela, com uma riqueza de detalhes as suas vivências após o Mobral e a luta que travou até conseguir realizar o seu sonho de ser costureira. Na atualidade, ainda costurando, nos apresentou o seguinte depoimento em entrevista. Segundo ela,

O Mobral foi uma das maiores escolas que tive na vida. Lá vi colega não poder ficar por conta do marido, lá vi gente que não sabia ler e escrever sair fazendo as duas coisas. Vi que a gente só precisava mesmo de apoio. Depois que a gente vai aprendendo as coisas a gente vai ficando numa esperteza que não aguenta mais ficar calada. Sempre fui encrenqueira mesmo, botava na cabeça que ia fazer uma coisa e fazia. Das coisas que achei melhor na vida foi aprender ler e escrever. Hoje na igreja leio na frente, canto, faço tudo. Se não fosse a escola, até hoje estava sem saber fazer nada. Depois do Mobral continuei trabalhando na roça. Queria muito continuar estudando até me disseram que existia uns cursos que a gente fazia pelo correio. Fui saber como era. Tinha um curso de corte e costura eu botei na cabeça que ia fazer. Juntei o dinheiro e fui lá no correio. O homem que trabalhava lá preencheu as coisas para mim e eu fiquei esperando chegar as coisas. Era umas fitas de som, umas apostilas e umas provinhas. Pois fiquei fazendo este curso, lá em casa já tinha uma máquina de costura, aí ficou mais fácil. Quando terminei os estudos recebi meu diploma. Coloquei na parede e comecei a fazer as coisas para o povo. Primeiro fui fazendo uns remendos,

conserto pequeno. Com um tempo já fui fazendo mais coisas e depois já costurava tudo. Hoje não faço mais tanto porque graças a Deus me aposentei e a coluna não aguenta mais a posição. Mas volta e meia ainda faço umas coisinhas.

A satisfação para estes sujeitos, vinda da conquista dos objetivos por eles propostos, é algo extremamente rico. A utilização da educação a distância, via correios, foi a alternativa que a estudante encontrou para realizar o seu sonho de costureira. O curso foi realizado pelo Instituto Padre Reus, fundado em 1974, que trabalhava com cursos profissionalizantes e também com supletivo. A perseverança da senhora Carmita, ao conseguir conquistar aquilo que desejou, não a impedia de continuar lutando, mesmo que possuísse inúmeros motivos para desistir. A condição de estudante do Mobral, além de oferecer a capacidade de ler e escrever, oportunizou a realização de sonhos. A capacidade de ir além do que o programa propôs.

A partir de agora, utilizaremos dos dados apresentados neste capítulo para construir as propostas de produto final: O Museu Virtual e a Cartilha Educativa. Vale ressaltar que inúmeras outras contribuições foram apresentadas nas entrevistas, mas o enfoque dado a este trabalho era as trajetórias profissionais dos sujeitos, a partir das memórias.

5.2 APRESENTAÇÃO DAS PROPOSTAS DE PRODUTO FINAL

A partir dos resultados obtidos com a pesquisa, resolvemos apresentar dois produtos finais. O primeiro está relacionado ao Museu Virtual, proposta realizada a partir dos dados obtidos com a pesquisa para manutenção e preservação da memória local e, o segundo, uma Cartilha Educativa para ser utilizada no trabalho com estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Os trabalhos serão detalhados neste subcapítulo de forma separada, para melhor exposição da proposta. Inicialmente apresentaremos o desenho do Museu Virtual e em seguida a proposta da Cartilha.

5.2.1 PROPOSTA DE PRODUTO FINAL 01: MUSEU VIRTUAL

Esta subseção trata da utilização da internet para a constituição de um museu virtual de pessoas. A proposta desta construção parte da necessidade de exposição de um produto originário de uma pesquisa de mestrado em Educação de Jovens e Adultos que utilizou de memórias de egressos do programa de alfabetização MOBREAL. Para divulgação dos resultados coletados, dos materiais encontrados e dos depoimentos dos sujeitos partícipes,

visualizamos no museu virtual a alternativa necessária para disseminação das informações coletadas na pesquisa. Por ser uma proposta ainda inovadora apresentamos aqui como tem sido realizada a prática deste tipo de museu.

Para existência do museu virtual utilizamos da internet, esta que surge na década de 1990 e marca o início de uma nova era para a comunicação em todo o mundo. Associado a este novo meio de comunicação várias instituições sociais mudam os modelos de comunicação e comercialização de produtos, na tentativa de atrair mais pessoas para o mercado. Assim, até os museus iniciam uma nova forma de exposição de suas obras, fossem para divulgação da existência ou pela própria amostragem virtual da obra. Cada ação recebeu um nome específico, não se configurando como museu virtual qualquer forma de divulgação vinda de museus.

No início da década de noventa em Pittsburg – Pensilvânia aconteceu a primeira conferência com tema relacionado a hipermídia ao se tratar de museus. Conhecida como International Conference on Hypermedia and Interactivity in Museums- ICHIM esta conferência é realizada a cada dois anos nos Estados Unidos e também em alguns países europeus para dirimir questões relacionadas ao uso das tecnologias nos museus. A proposta destes eventos direciona-se a visualização da utilização de multimídias interativas em museus.

No ano de 1993, é realizada em Cambridge um congresso com a temática relacionada a museus e interatividade pelo MDA - Museum Documentation Association. Após, é realizada em Los Angeles na Califórnia a primeira conferência sobre museu e internet, no ano de 1997, conhecida por Museums and Web, realizada anualmente nos Estados Unidos ou Canadá. Esses eventos eram realizados com profissionais de museus, em especial com aqueles que trabalhavam com tecnologias, para construção de novas tendências para os museus a partir do uso da internet.

Somente no ano de 1995 constroi-se um documento sobre o uso da multimídia nos museus durante um encontro realizado na Noruega, concluído no ano de 1996. Este documento apresenta diretrizes para a utilização das tecnologias em museus, o que ainda é um desafio. O documento sinaliza questões essenciais sobre multimídia e a preservação dos materiais por meio do uso das tecnologias. Algumas instituições utilizam a internet numa perspectiva de colaboração com outras instituições principalmente para exposições fixas na internet.

Existem três tipos de museus que são acessíveis a internet. Segundo Lynne Teather (1998), Maria Piacente enumera três tipos de websites de museus. A primeira seria o folheto eletrônico que tem por objetivo a apresentação do museu. Seria uma ferramenta para efeitos

de propaganda, objetivando a informação a respeito da história do museu, dos horários de funcionamento e também apresentação de quadro de funcionários, entre outras possíveis informações. Todas estas informações seriam disponibilizadas aos usuários da internet que acessassem o site.

O outro tipo, segundo Maria Paciente nos escritos de Lynne Teather (1998), seria o museu no mundo virtual. Neste espaço seriam apresentadas as informações do museu com detalhamento a respeito do acervo, com visitas virtuais. Seria a apresentação do museu físico de forma virtual. Nesse modelo se apresenta exposições, por vezes temporárias, que já não se encontram mais em apresentação no espaço físico. A internet, nesse modelo, torna-se uma reserva de informações para os usuários. O Museu Nacional de Arqueologia localizado em Portugal é um ótimo exemplo deste tipo de museu.

O terceiro tipo seria de museus realmente interativos. Para este modelo é possível a relação entre museu físico e virtual, sendo considerado o acréscimo de elementos de interação virtual para envolvimento dos visitantes. Neste formato de museu é possível que o espaço virtual seja uma reprodução do espaço físico, mas não se configura como uma forma única. É possível que haja a existência de um espaço virtual diferente do espaço físico. O que caracteriza um museu virtual é a capacidade de interação dos sujeitos no e com o museu. Assim, é preciso ressaltar que o museu na internet não perde as suas características e, por vezes, apresenta um detalhamento maior em relação aos museus físicos.

No Brasil, um dos maiores exemplos em relação a interatividade produzida por meio de website de museu é o Museu de Ciência e Tecnologia que possui parceria com a Universidade Católica do Rio Grande do Sul da cidade de Porto Alegre. O museu possui formato virtual com nome de Sagres que possui conteúdos e formas diferentes do museu físico. A proposta apresentada tem por objetivo apresentar conteúdos de forma lúdica e interativa, não se restringindo somente a representação de um museu físico. A proposta do Sagres é a interação dos sujeitos.

Assim, a tipologia apresentada para cada tipo de museu é utilizada com a finalidade de distinguir a maneira como os museus trabalham com a internet. É evidente que nem todo museu que utiliza da internet pode ser considerado um museu virtual pois, por vezes, é apenas um site de museu. Para a museologia, o conceito de museus virtuais ainda é algo muito novo, surgido após a década de 1990, do século XX. Existem pensadores que não comungam da ideia dos museus virtuais e acreditam, segundo Tota (2000), que estes modelos online em sua grande maioria, são aproximações imperfeitas dos museus físicos. Já Pierre Lévy (2000),

acredita que o que hoje é intitulado de museu virtual, nada mais é do que um catálogo de museu. Para ele:

“Os museus virtuais, por exemplo, não são muitas vezes senão maus catálogos na Internet, enquanto que o se conserva é a própria noção de museu enquanto valor que é posta em causa pelo desenvolvimento de um ciberespaço onde tudo circula com fluidez crescente e onde as distinções entre original e cópia já não têm evidentemente razão de ser.” (LÉVY, 2000, p. 202)

O apontamento apresentado por Lévy é de extrema importância por ser uma temática ainda em estudo. Não existe uma definição exata entre museus digitais e virtuais. Para Henriques (2004), não existe este consenso em relação a uma definição para museus virtuais e um site de museu. Para ele, “a maioria dos autores que trabalha com a questão aponta para uma definição ligada à virtualização dos objetos e sua apresentação online, sem uma discussão mais profunda sobre os aspectos teóricos deste tipo de abordagem (HENRIQUES, 2004, p.9). Lévy ainda acrescenta que a maioria dos museus virtuais estão mais empenhados em apresentar e justificar suas apresentações virtuais do que realmente utilizar as diversas potencialidades que a internet possui. Para Weiner Schweibenz (1998), a discussão a respeito dos museus virtuais ainda é pouca, por isso a diversidade de nomes aplicados para denominar.

Existe uma ausência de aprofundamento teórico em relação ao tema museus virtuais. Essa situação vem a dificultar a definição exata de título para a proposta de apresentação do produto, objeto deste trabalho, mas criaremos um título para esta exposição. Assim, apresentaremos um museu virtual, como se fosse um museu físico, mas utilizando da internet. Vale ressaltar que um tipo não substitui o outro, mas apresenta-se de forma independente, sendo tão eficiente quanto. Para Bernard Deloche (2001), o museu virtual apresenta-se tão ou mais eficaz que o museu físico, sendo que um tipo não substitui outro, pode até complementar e além de tudo ser uma nova perspectiva de interação com o material disponibilizado.

Para Battro (1999), o museu virtual está para além de uma simples exposição fotográfica na internet, para ele trata-se de uma concepção totalmente inovadora de museu. Nesse sentido, o posicionamento do autor apresenta-se como um museu criado para apresentar a função do que se compreende por museu em espaços virtuais, não sendo a reprodução de um museu fixo. O museu virtual seria aquele que possui suas ações museológicas no espaço virtual e estaria dividido em duas vertentes, uma delas seria o tipo de museu virtual decorrente de um museu fixo e a outra seria um museu totalmente virtual. Para que seja virtual, segundo Henriques (2004), o museu deve proporcionar a interação.

O desenvolvimento das ciências e a evolução tecnológica tem proporcionado mudanças significativas em relação a todos os aspectos sociais e, nesse contexto, os museus

acabam sofrendo modificações em sua estrutura. Araújo (2012, p.50), afirma que “[...] sem edifício ou coleções, marcos institucionais tradicionais, o museu precisa oferecer novos serviços, por meio de novas práticas e funções. Os usuários também se modificam em termos de ações e possibilidades”. É visível que a evolução tecnológica tem ampliado o universo de possibilidades e isso propõe desafios a humanidade.

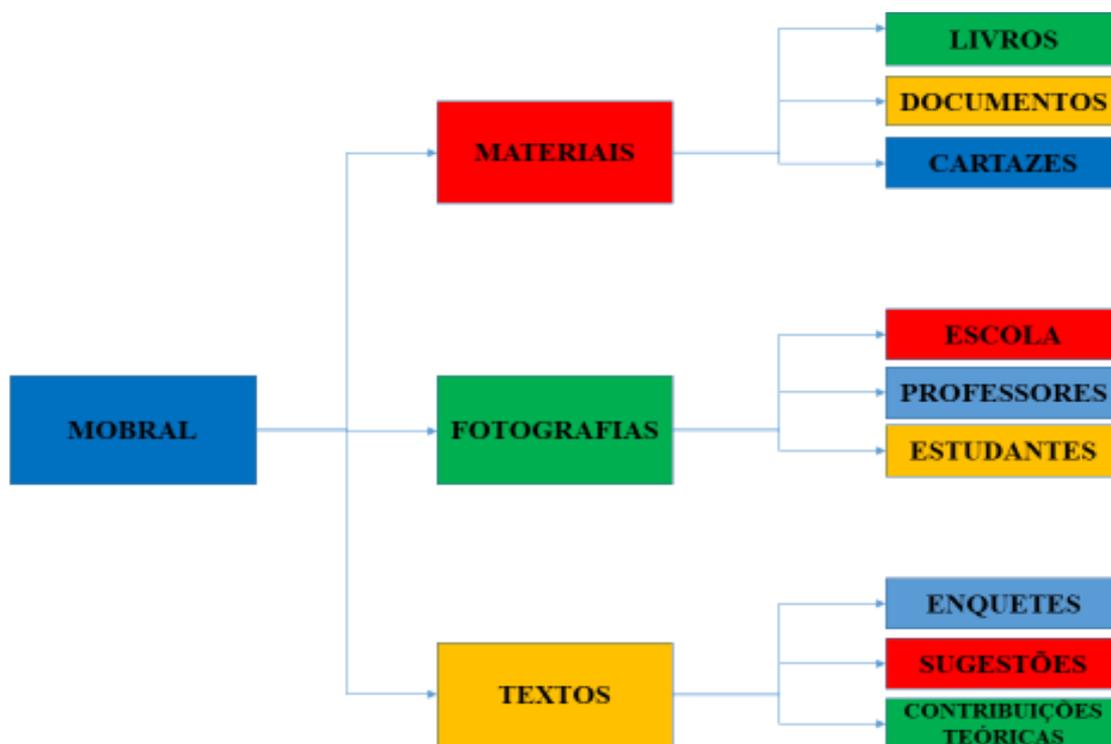
Assim, visualizamos os museus virtuais como uma alternativa necessária para divulgação e manutenção de memórias. A história deve ser vista como uma construção coletiva de narrativas partindo de vários pontos de vista. A preservação da memória está inteiramente relacionada às experiências de vida preservadas. Conforme advoga Oliveira (2018, p.2),

A questão da memória vem emergindo como muito importante na cibercultura, com a multiplicação de projetos de memória local, nas comunidades. Hoje em dia, cada vez mais as pessoas percebem a importância de terem suas próprias histórias como tema e como essa construção de vínculos é importante para a própria autoestima. Então é positivo ver a questão da memória em pauta e abordada com possibilidade de trocas de experiências mais rápidas.

O museu neste contexto apresenta uma memória social, armazenando-a, na dinâmica de preservar o que está sendo construído e tornando-se sólido dentro de uma sociedade. Conforme Oliveira (2018, p.2), “é essa lembrança e memória, guardada por cada um, em casa, em memoriais e até mesmo museus, que podem ser difundidas, socializadas para entendimento de fontes históricas, como acontecimentos e fatos”. Estas ações auxiliam na compreensão do passado e auxiliam na construção e entendimento de ações do presente.

A proposta do museu será apresentada a seguir e será dividida em três espaços. O primeiro será destinado a imagens dos materiais visualizados ao longo da pesquisa, a exemplo de livros, documentos, cartazes de divulgação do MOBREAL, entre outros materiais. O segundo estará apresentando fotografias dos alunos, professores e escolas que fizeram parte do movimento. Por fim, o terceiro espaço será reservado para divulgação de textos teóricos a respeito do tema, criação de enquetes a respeito do movimento e apresentação de sugestões para manutenção e melhoria do museu virtual. Será disponibilizado o e-mail do museu para envio de materiais que dizem respeito a temática apresentada. Além dos quesitos apresentados que estarão presentes no museu, vale ressaltar que poderá surgir outros materiais, também importantes que, de acordo a necessidade, serão adicionados a esta proposta. Abaixo apresentamos o organograma do museu, de acordo com a sequência de informações a serem expostas.

Imagem 06 – Organograma do Museu Virtual



Fonte: Elaborado pelo autor, 2019.

5.2.1.1 PROJETO PARA ESTRUTURAÇÃO DO MUSEU

Neste subcapítulo faremos o desenho do museu virtual. Aqui elencaremos os objetivos deste produto, apresentaremos a justificativa para a consolidação deste espaço, bem como apontaremos a metodologia a ser utilizada e a proposta de cronograma. Ressaltamos que, por se configurar como um projeto ainda em desenvolvimento, algumas questões poderão ser modificadas de acordo com o andamento da proposta inicialmente pensada.

Título

Museu Virtual – Movimento Brasileiro de Alfabetização na Cidade de Uibaí – Bahia.

Objetivo Geral

Resgatar e preservar a memória do Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral na cidade de Uibaí – Bahia.

Objetivos Específicos

- Promover a coleta, exposição e organização de materiais que dialoguem com a proposta do museu;
- Oportunizar a manutenção da memória local por meio da conservação dos materiais coletados e da disponibilização do espaço para visitação;

Justificativa

Ao longo dos anos, muitas questões que marcaram a história do país, deixam de ser vistas, lembradas e, desta maneira, acabam sendo esquecidas. Deste modo, a proposta a ser desenvolvida constitui-se de responsabilidade social por assegurar aos mais diversos sujeitos a possibilidade de conhecer ou (re) conhecer aspectos históricos que marcaram gerações. Ainda que o Movimento Brasileiro de Alfabetização tenha acontecido em todo território nacional, não podemos afirmar que em todos os lugares ele tenha funcionado da mesma forma.

Diante das vivências apresentadas pelos sujeitos que fizeram parte do Mobral, me vi na condição de pesquisador, na incumbência de desenvolver uma ação que fosse útil para a população e disseminasse aspectos históricos locais tão marcantes na história do município. Assim, a ideia de construir um museu se justifica na finalidade de oportunizar aos sujeitos esta possibilidade de conhecer ou de reviver situações presentes na história uibaiense.

A construção de um espaço para visitação pública vem a tornar-se realidade a partir das possibilidades que a tecnologia nos oferece. Dessa maneira, tornou-se mais prático e barato a construção do espaço informativo na condição de virtual. Por meio deste instrumento utilizaremos da exibição de fotografias, depoimentos, enquetes, da exposição de materiais de cunho teórico, entre outras ações que se fizerem necessárias. A proposta é que seja um museu aberto ao público para que estes possam contribuir também na sua movimentação.

O museu apresenta-se também como um espaço reservado para o fazer ciência, já que o seu ambiente servirá de fonte de informações para construções teóricas. Assim, visualizamos esta ação como uma alternativa louvável para todos os sujeitos interessados em pesquisar o MOBREAL e a Educação de Jovens e Adultos de forma geral. Para esta ação precisamos apenas de sujeitos envolvidos e determinados para que o museu se torne uma realidade.

Metodologia

Para construção do Museu Virtual decidimos inicialmente realizar a pesquisa e a coleta de materiais, para que, após a conclusão fizéssemos a montagem do museu. Realizamos um mapeamento dentro do município de Uibaí para que fosse feito o levantamento dos egressos do programa e dos materiais ainda existentes na localidade. As listas de frequência, diário de classe e a memória das pessoas foram fundamentais para que construíssemos um cardápio de ações.

De início fizemos a coleta de materiais junto à Secretaria Municipal de Educação, o Núcleo Regional de Educação Territorial 01 e os estudantes egressos do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL. Após a coleta de materiais realizamos as entrevistas com os sujeitos que estudaram no movimento e com uma das educadoras que lecionou no programa. Dando segmento, fizemos a tabulação de dados e a construção de um perfil histórico para o período.

Assim, para divulgação do museu, utilizaremos de um espaço gratuito da internet. Nele faremos uma abordagem do que foi o Mobreal e em seguida dividiremos a sua estrutura em três espaços: o primeiro voltado para os materiais veiculados no programa que vão desde o cartaz de divulgação até os materiais utilizados em classe como livros, diários e cartilhas. O segundo estaria direcionado as fotografias de pessoas que fizeram parte do movimento seja na condição de estudante ou educador. Por fim, o terceiro que estaria direcionado à promoção de materiais para leitura a exemplo de artigos científicos, livros, entre outros.

O Museu, além de exibir informações a respeito das questões históricas do município, estaria disponibilizando materiais para a compreensão do movimento de alfabetização e da Educação de Jovens e Adultos de forma geral.

5.2.2 PROPOSTA DE PRODUTO FINAL 02: CARTILHA EDUCATIVA

A cartilha educativa, apresenta-se neste espaço como instrumento de informação. Estes instrumentos, de modo geral, se configuram como espaços reservados a informações utilizando de imagens e textos curtos. Normalmente os conteúdos são expostos de forma alegre, sempre com uma pretensão informativa. Neste contexto a cartilha tem por objetivo divulgar os resultados da pesquisa realizada com pessoas jovens, adultas e idosas do município de Uibaí – Bahia.

5.2.2.1 PROJETO PARA ESTRUTURAÇÃO DA CARTILHA EDUCATIVA

Título

Memórias do Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral: Vozes de Egressos do Programa na Cidade de Uibaí – Bahia.

Objetivo Geral

Informar aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos – EJA e comunidade as trajetórias profissionais de estudantes egressos do Mobral na cidade de Uibaí – Bahia.

Objetivos Específicos

- Reconhecer a importância das trajetórias profissionais dos egressos do Mobral como estímulo para os estudantes da EJA;
- Visualizar o perfil histórico local, a partir das narrativas presentes na cartilha;

Justificativa

O uso de cartilhas sempre foi comum no processo de divulgação de saberes. A utilização deste instrumento, de forma frequente, foi utilizada por diversas entidades que desejam informar a população sobre alguma questão. Por este motivo, achamos por bem que a divulgação dos resultados apresentados nesta pesquisa deveria ser apresentado em um outro documento, para que mais pessoas tivessem acesso as informações. Assim, escolhemos a cartilha por esta encaixar-se no perfil ideal do que entendemos por utilidade.

Na educação de Jovens e Adultos a prática de atividades envolvendo aspectos subjetivos dos seres humanos deve ser uma realidade. Assim, pensando nestas ações educativas acreditamos que a cartilha ao retratar os percursos profissionais dos estudantes possa servir de estímulo para que os sujeitos da EJA possam acreditar que os sonhos são possíveis. As narrativas apresentadas no documento servem de exemplos a serem seguidos ou não pelos estudantes. As memórias presentes no texto podem trazer para os alunos a reflexão necessária para a mudança de hábitos e continuação nos estudos.

Cientificamente a revista se reveste de importância por apresentar-se como o resultado de uma pesquisa que buscou relacionar as trajetórias dos sujeitos egressos do programa de alfabetização – MOBREAL apresentando sua relação com o mundo do trabalho. A cartilha aparece neste momento como o resultado da pesquisa.

Metodologia

Para construção da cartilha, partimos das construções dialógicas dos sujeitos participantes da pesquisa. O propósito é a utilização do diálogo produzido na investigação para a construção da parte escrita. As imagens serão montadas a partir dos materiais utilizados pelos sujeitos no processo de alfabetização no programa, bem como fotografias dos sujeitos. Diante de algumas imposições apontadas pelos participantes não será exibido nenhuma fotografia que viesse a expor a imagem do rosto dos sujeitos. O processo de construção de dados será o mesmo utilizado no produto de número 01 – Museu Virtual.

A cartilha, após a sua produção, será reproduzida em gráfica para que todos os entrevistados, estudantes e professores da educação de jovens e adultos possam ter uma cópia. Além das imagens dos estudantes, apresentaremos também fotografias do material utilizado no período, como livros didáticos, cartazes e certificados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de toda a construção teórica deste estudo, acreditamos ser necessária a apresentação das considerações finais a respeito da pesquisa. De início, enfatizamos a importância da temática apresentada, no sentido de oferecer ao leitor um aprofundamento histórico, ainda que sucinto, para os temas apresentados (Memória, Educação de Jovens e Adultos e Mundo do Trabalho). Como proposta de análise, estabelecemos uma interlocução entre os temas para a construção do capítulo que se refere a falas dos sujeitos e, posteriormente, a construção do produto final, neste estudo o Museu Virtual e a Cartilha Educativa.

A pesquisa envolvendo memórias permite que o pesquisador adentre a um espaço novo, repletos de significados, que possibilita a construção de um perfil para um determinado momento histórico. Promove ainda, por meio das histórias de vida, a possibilidade de avaliação do momento vivido. Permite que os sujeitos envolvidos vivenciem aspectos de suas vidas partindo de um momento presente, construindo memórias de momentos vividos, estabelecendo correlações com o presente e oferecendo suposições para o futuro.

A memória age, no contexto desta pesquisa, como a alternativa necessária para a construção de um perfil para o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL, no sentido de dar formato e valor ao programa. Na perspectiva da forma, esta se remete a ideia de material, de espaço físico, de construções de saberes para a leitura e a escrita. Na dinâmica de valores, entendemos que o programa se apresenta repleto de significados para os sujeitos, como espaço de mudança de vida, de reordenação de hábitos e costumes, de sabores diversos e sentimentos abundantes. O programa reorienta a vida dos sujeitos participantes.

Outro aspecto interessante a ser mencionado, é a construção de um percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos, afinal esta aproxima o pesquisador de uma realidade cruel proporcionada ao público jovem, adulto e idoso que tem seu direito de acesso à educação precarizado. Intensificamos a partir dos dados construídos que, até o presente momento, ainda não foi ofertada uma política pública efetiva para este público para o acesso, permanência e sucesso dos estudantes nas instituições de ensino. As ações desenvolvidas, em sua grande maioria, possuem caráter temporário e são atreladas a momentos específicos, partindo sempre de posições político partidárias.

A condição do estudante da Educação de Jovens e Adultos continua até os dias atuais de forma desajustada e descontextualizada das vivências diárias. A falta de estrutura física dos espaços educacionais, de materiais didáticos adequados e de formação continuada docente para educadores da EJA, tem se configurado como entraves para o bom desenvolvimento desta modalidade de ensino.

Na perspectiva que relaciona educação e trabalho visualizamos que é o trabalho que direciona o modelo de educação que possuímos ao longo dos anos. É evidente que a educação ofertada segue o caminho imposto pelo sistema neoliberal que estamos inseridos. Paulatinamente, os seres humanos vêm assumindo a condição de coisas, quando apresentamos a ideia de mercado de trabalho – de força bruta. Assim, a proposta de mundo do trabalho, defendida nesta pesquisa, possibilita aos sujeitos a condição de pessoas que aprendem e interferem no espaço de trabalho em que atuam, por isso deve ser o modelo a ser seguido.

Na atualidade, a condição imposta pelo sistema constrói uma visão egocêntrica de sujeito, não valorizando assim as relações sociais e o trabalho coletivo. Os sujeitos são aprisionados aos aspectos da globalização gerados de forma acelerada e vão, desta maneira, se distanciando cada vez mais das relações interpessoais que são tão úteis a vida humana. Esta realidade se faz presente nos espaços escolares e, dessa forma, influenciam diretamente na aceitação do sistema como está, sem nenhuma manifestação de insatisfação por parte do alunado. A experiência exitosa do MOBREAL na cidade de Uibaí se deu também por meio das relações sociais.

Como objetivo geral desta pesquisa propomos analisar os reflexos do Movimento Brasileiro de Alfabetização para a inserção dos sujeitos partícipes no mundo do trabalho. E, ao final desta pesquisa, chegamos ao conceito de que o Mobral trouxe diversas contribuições positivas para os sujeitos egressos do programa. A partir das narrativas apresentadas visualizamos que o movimento apresentou resultados satisfatórios para os sujeitos, afinal todos, em diversos espaços e momentos, conseguiram utilizar as aprendizagens construídas para a melhoria de vida. Outro aspecto relevante apresentado na pesquisa é a união dos estudantes durante o processo de alfabetização. Diferentemente de uma perspectiva atual, na condição de estudantes do Mobral, os participantes se envolviam uns com os outros no sentido de contribuir.

Por mais que os materiais apresentados no programa não condissessem com a realidade dos sujeitos envolvidos, a condução da prática educativa fez toda a diferença, ao oferecer um espaço agradável de aprendizagem para todos os sujeitos. Ações de planejamento

e avaliação das propostas educativas refletem no sucesso das ações. Em todos os sujeitos, o movimento deixou marcas significativas, registros de mudanças favoráveis na forma de ver e agir diante do trabalho e vida que possuíam. O programa apresentou-se como extremamente significativo na vida dos sujeitos participantes.

O museu virtual – produto desta dissertação, encontra-se construído, aberto para acréscimos, a partir dos materiais surgidos por meio da pesquisa realizada. Além dos documentos como livros, cartazes, lista de frequência, fotografias, entre outros materiais, os depoimentos e fotos dos sujeitos estão presentes para a construção de uma memória viva a respeito do MOBREAL e sua relação com o mundo do trabalho na cidade de Uibaí – Ba. O uso da tecnologia foi de extrema importância para a realização desta proposta.

O mestrado profissional, ainda novo nas universidades, tem se apresentado como uma proposta extremamente significativa de construção de saberes. Por muito tempo, as pesquisas de natureza apenas acadêmica não ofereciam o retorno necessário aos sujeitos pesquisados, práticas um tanto injustas com estes sujeitos. A partir das pesquisas de natureza aplicada, a universidade vive um novo momento, caracterizado pela conquista do respeito das instituições e públicos pesquisados para com as universidades. Oferecer uma devolutiva aos sujeitos partícipes da pesquisa tem feito a diferença na universidade pública e na vida dos sujeitos.

A EJA não pode continuar servindo apenas como mecanismo de apenas certificar pessoas a grosso modo, normalmente para o subemprego. Existe a necessidade de que esta educação seja transformadora, que permita a inserção dos sujeitos no mundo do trabalho. A própria formação para educadores em serviço, fortalece a prática pedagógica e dá significado ao ato educativo. A educação deve ser significativa e fortalecedora para a conquista trabalho.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação.** Educação. Porto Alegre, v. 34, n. 2, maio/ago. 2011, p. 165-172.

ALVES, E.; MARRA, R. **A persistente migração ruralurbana.** Revista de Política Agrícola, Brasília, DF, v. 8, n. 4, out./dez., p. 5-17, 2009.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação.** Rio de Janeiro: Moderna, 1996

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. **Museologia e Ciência da Informação: Diálogos Possíveis** (2012). Disponível em: <file:///C:/Users/Thiago/Downloads/16360-Texto%20do%20artigo-47134-1-10-20190506.pdf>. Acesso em 15 de março de 2018.

ARFUCH, Leonor. **El espacio biográfico: dilemas de la subjectividad contemporánea.** Buenos Aires: Fondo de Cultura Economica, 2002.

ARROYO, M. G. **Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, M. A.; ANDRÉ, M. E. D. A. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013.

_____, Miguel G. **A escola possível é possível?** In: ARROYO, Miguel G. (Org.). **Da escola carente à escola possível.** 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003. p. 11-54. (Coleção Educação Popular).

_____, M. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão.** Revista de Educação de Jovens e Adultos, São Paulo, n.11, abr. 2001.

BERNARDES, W. L. M. **Da nacionalidade: Brasileiros natos e naturalizados.** 1.ed. Belo Horizonte: Del Rey, 1995.

BRASIL. **Lei Federal nº 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 20 de dezembro de 1996.

_____. Constituição. **República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Construção Coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos.** Brasília: UNESCO/MEC/RAAB, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2009.

BATISTA, E.; NOVAES, H. T.. (Org.). **Trabalho, Educação e Reprodução social: as contradições do capital no Século XXI.** 2ed. Bauru: Canal 6/Praxis, 2011

BATTRO, António. **Museos imaginarios y museos virtuales (1999).** Disponível em: <http://www.byd.com.ar/bfadam99.htm>. Acesso em 27 de maio de 2017.

BEISEGEL, Celso Rui. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos.** São Paulo: Pioneira, 1974

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil.** 2017. Disponível em: <https://www.Portalsãofrancisco.com.br/historia-do-brasil/educacao-no-brasil>. Acesso em 23 de julho de 2018

BOITO JR, Armando. **Hegemonia Neoliberal e Sindicalismo no Brasil.** Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/3_Boito. Acesso em 15 de julho de 2018.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembrança dos velhos.** 3ª ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista.** Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

BOURDIEU, P. **Les rites comme actes d'institutions.** In: CENTLIVRES, P. et HARINARD, J. (dir.). **Les rites de passages aujourd'hui.** Actes du Colloque de Neuchâtel, 1987.

BRANDÃO, Carlos R. **Comunidades Aprendentes**. In: FERRARO JUNIOR, Luiz Antônio. **Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. 358p.

_____, Carlos R. **Pesquisa Participante**. In: FERRARO JUNIOR, Luiz Antônio. **Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. 358p.

CAMARGO, Aspásia. **História oral e política**. In: FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). **História oral e multidisciplinaridade**. Rio de Janeiro: Diadorim, 1993. p.75-99.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1982.

CATANI, D. B; BUENO, B. A. O; C. P. SOUSA, C. **O amor dos começos: por uma história das relações com a escola**. Cadernos de Pesquisa. n. 111, p. 151 - 171, 2000.

CATROGA, F. **Memória e História**. IN: PESAVENTO, S. J. (org.). **Fronteiras do Milênio**. Porto Alegre: Editora da Universidade/ UFRGS, 2001.

CIAVATTA, M.; TREIN, E. **A transformação do trabalho e a formação profissional na sociedade da incerteza**. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e PósGraduação em Educação – Belo Horizonte: AnPED, 2006. 29. 2006. (Anais Caxambu)

CIAVATTA, Maria. **Trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea**. IN. Educação e Trabalho. Boletim 17. Brasília: MEC, 2005

CORRÊA, Arlindo Lopes. **Educação de massa e ação comunitária**. Rio de Janeiro: AGGS/MOBRAL. 1979.

COSTA, Gilda de Araujo. **A campanha nacional de alfabetização de adolescentes e adultos de 1947**. Revista Pró-Discente, v.1,n.1, p.05-14, Vitória, Programa de Pós-Graduação em Educação, agosto de 1995.

CUNHA, Conceição Maria da. **Introdução – discutindo conceitos básicos**. In: SEEDMEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.

CUNHA, S. M. **A aprendizagem da leitura e da escrita - Fatores pedagógicos e cognitivos**. Dissertação para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett, 2011.

DELORY-MOMBERGER, C. **Abordagem metodológica na pesquisa biográfica**. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 51, 523-740, set./dez. 2012.

DENZIN, N. K. **Interpretando a vida de pessoas comuns: Sartre, Heidegger e Faulkner**. Dados, v. 27, n. 1, 1984.

DELOCHE, Bernard - **Le musée virtuel: vers un éthique des nouvelles images**. Paris : Presses Universitaires de France, 2001. p. 261

ENGELS, Friedrich. **Do socialismo utópico ao socialismo científico**. São Paulo: Centauro, 2005

_____, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Tradução de Ruth M. Klaus: 3ª. Centauro Editora, São Paulo, 2006.

FERRAROTTI, F. **Sobre a Autonomia do Método Biográfico**. In NÓVOA, . A. e FINGER, M. (orgs.). O método (auto) biográfico e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 57ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014a.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. 48ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Moraes, 1986.

FREITAS, Marcos Cezar de. **História Social da Educação no Brasil**. São Paulo/SP. Cortez, 2009.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC, 2004.

_____. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008

GALEANO, Eduardo. **Dias e noites de amor e de guerra**. Porto Alegre L&PM, 2001.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; SOARES, Leôncio José Gomes. **História da alfabetização de adultos no Brasil**. In: ALBUQUERQUE, Eliane Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. *Alfabetização de jovens e adultos: em uma perspectiva de letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 27-58.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, Carlos. **Antecedentes do capitalismo**. Portugal: Almada, 2008.

GRAMSCI, A. **Quaderni del carcere**. Turim: Einaudi, 1975.

HADDAD, Sérgio & DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n. 14, p. 108-30, mai./jun./jul./ago. De 2000. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14_08_SERGIO_HADDAD_E_MARIA_CLARA_DI_PIERRO.pdf. Acesso em 20/03/2014.

HENRIQUES, R. (2004). **Memória, museologia e virtualidade**: um estudo sobre o Museu da Pessoa. Dissertação de Mestrado em Museologia. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia.

KRUPPA, Sonia Maria Portella. **Proposta Pedagógica: Educação e o mundo do trabalho**. IN. Educação e Trabalho. Boletim 17. Brasília: MEC, 2005.

KUENZER, A. Z. **Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995

_____, Acácia Zeneida. **A Formação de Educadores: Novos desafios para as Faculdades de Educação**. Florianópolis: ENDIPE, 1996 BBE.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LÉVY, Pierre - **Cibercultura**. Lisboa : Instituto Piaget, 2000. p. 281.

LYRA, Carlos. **As quarenta horas de Angicos: Uma experiência pioneira de educação**. São Paulo, Cortez, 1996, 196 p.

LUIZ, Augusto. **Pré-história**. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/historia-geral/pre-historia.htm>. Acesso em 15 de novembro de 2018.

MACHADO, Maria Margarida de. **A trajetória da EJA na década de 90: políticas públicas sendo substituídas por "solidariedade"**. Disponível em: forumeja.org.br/gt18/files/MACHADO.pdf_2_0.pdf. Acesso em 04 jul. 2018.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da Antiguidade aos nossos dias**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998

MARX, K. **O capital. Crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbete Reforma Francisco Campos. Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrazil.com.br/reforma-francisco-campos/>. Acesso em: 06 de jan. 2019.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boi Tempo Editorial, 2006.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MOREIRA, M. A. **O que é afinal Aprendizagem significativa?** Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010.

OLIVEIRA, Carlos Roberto. **História do trabalho**. São Paulo: Ed. Ática, 1995.

OLIVEIRA, José Claudio de. **Ciberespaço, Tagmuseum e Realidade Aumentada: o Problema da Informação dos Museus Hiperconectados**. Disponível em : <https://www.revistamuseu.com.br>. Acesso em 25 de fevereiro de 2018.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

PAS. Programa de Alfabetização Solidária. **Resultados do projeto piloto: avaliação janeiro a julho de 1997**. Brasília: Presidência da República/Conselho da Comunidade Solidária, 1997.

_____. Programa de Alfabetização Solidária. **Trajatória seis anos**. Brasília: Conselho da Comunidade Solidária, 2003.

POERSCH, José Marcelino. **Simulações conexionistas: a inteligência artificial moderna. Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. 2, 2003.

RAMOS, Marise Nogueira. **Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional**. Educação e Realidade . jan/abr 2010. Caxambu: Anped, 2008. (p. 65-85)

RIBEIRO, V. M. **Alfabetismo funcional: referências conceituais e metodológicas para a pesquisa**. Educação & Sociedade, ano 18, n. 60,dez./1997.

ROCHA, Osvaldo Alencar; MACHADO, Edimário Oliveira. **Canabrava do Gonçalo: uma vila do baixo-médio São Francisco**. Brasília: Edição dos autores, 1988.

RODRIGUES, Lucas de Oliveira. "**Estado de bem-estar social**"; Brasil Escola. Disponível em <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/estado-bem-estar-social.htm>>. Acesso em 09 de outubro de 2018.

SANTAMARINA, C. e MARINAS, I. M. **Historias de vida y historia oral**. In DELGADO, I. M. e GUTIÉRRES, I. Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Madrid: Síntesis, 1994.

SAVIANI, Dermeval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. In: FERRETTI, Celso João et al. Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003a. p. 151-168.

_____, Dermeval. **O legado educacional do “longo século XX” brasileiro**. In: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, J. S.; SOUZA, R. F. de; VALDEMARIN, V. T. O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2006.

_____, Demerval. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SCHWEIBENZ, Werner - **The virtual museum: new perspectives for museums to present objects and information using the Internet as a knowledge base and communications systems**. Actual. 1998.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de jovens e Adultos: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010.

SOARES, Leôncio. **Educação de jovens e adultos. Diretrizes curriculares nacionais.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002. PARANÀ. Secretaria de Estado da Educação (SEED). **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos.** Curitiba, 2006.

SOARES, Magda. **Metamemórias – Memórias: travessias de uma educadora.** São Paulo: Cortez Editora, 1991.

SOUZA, Elizeu C. **Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido.** Educação, Santa Maria, v. 39, n.1, p. 39-50, 2014.

_____, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores.** 2004. 344 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

_____, Elizeu Clementino. **Abordagem experiencial: pesquisa educacional, formação e histórias de vida.** In. MEC: SEED. Histórias de vida e formação de professores. Salto para o futuro. TV Escola, março de 2007, p. 14-22.

TEATHER, Lynne - **A museum is a museum is a museum... Or Is It?: Exploring Museology and the Web.** In: BEARMAN, David.; TRANT, Jenifer [eds.]. Museums and the Web 1998. Disponível em: http://www.archimuse.com/mw98/papers/teather/teather_paper.html

THOMPSON, P. **A Voz do Passado: história oral.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

TORO, José Bernardo & WERNECK, Nísia Maria Duarte. **Mobilização social: um modo de construir a democracia e a participação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

VALLADARES, Angelise. **Tecnologias de gestão em sistemas produtivos.** 1. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

VASCONCELLOS. C. S. Planejamento-projeto de ensino aprendizagem e político pedagógico. São Paulo: Libertad, 2006.

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.

APÊNDICES



APÊNDICE 01
 UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
 DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
 MESTRADO PROFISSIONAL – MPEJA



**O MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO - MOBRAL E OS REFLEXOS
 NO MUNDO DO TRABALHO: UM ESTUDO AUTOBIOGRÁFICO COM
 EGRESSOS DO PROGRAMA NA CIDADE DE UIBAÍ – BAHIA**

Roteiro de Entrevista

Aspectos pessoais:

- 1 – Idade –
- 2 – Escolaridade –
- 3 - local de nascimento –
- 4 – Endereço –
- 5 – Cor –

Aspectos relacionados ao programa de alfabetização:

- 6 – O que vem a sua mente quando expressamos a palavra MOBRAL?
- 7 - Como você avalia o programa?
- 8 – Existiu algum fato marcante que ficou registrado em sua memória no período em que fez parte do programa?
- 9 – O programa oportunizou melhores condições de vida para você?
- 10 – Quais as condições físicas do espaço em que você estudava?
- 11 – Existia material didático? Como era este material?
- 12 – O/a professor/a possuía formação para o exercício do cargo?
- 13 – Qual o perfil socioeconômico da turma?

14 – Você aprendeu a ler e a escrever neste período?

15 – Você deu continuidade aos estudos a partir do programa?

16 – Você trabalhava no período em que estava frequentando o programa?

17 – Você ainda trabalha? Qual área?

18 – Você possui alguma lembrança prazerosa em relação à sala de aula do programa?

19 – O que não lhe agradava no programa?

20 – Existe alguma situação que tenha lhe marcado negativamente no período de execução do programa?

21 – Fale livremente do programa, suas relações com colegas e professores. Utilize este espaço para falar a respeito de sua vida antes, durante e após a execução do programa.

APÊNDICE 02

LISTA DE NOMES UTILIZADOS PARA ANÁLISE DOS DADOS**Cassimira**

Nome – Cassimira Maria Machado

Nascimento – 1902

Formação – Professora Leiga

Situação Atual – Falecida em 1990

Locais de Atuação – Sua Residência

Antônio

Nome – Antônio Machado Souza

Nascimento – 28 de Outubro de 1946

Formação – Magistério

Situação Atual – Falecido em 2006

Locais de Atuação – Colégio Castro Alves, Colégio Normal Cenequista de Uibaí e Secretaria Municipal de Educação

Cassia

Nome – Cassia da Rocha Filgueira

Nascimento – 12 de janeiro de 1972

Formação – Magistério

Situação Atual – Professora

Locais de Atuação – Colégio Cassimira Maria Machado e Escola Antônio Carlos Magalhães

Carmita

Nome – Carmita da Rocha Filgueira Teixeira

Nascimento – 10 de março de 1957

Formação – Pedagogia

Situação Atual – Aposentada

Locais de Atuação – Colégio Estadual Serra Azul e Colégio Normal Cenequista de Uibaí

Maria Célia

Nome – Maria Célia Machado

Nascimento – 04 de março de 1957

Formação – Engenharia Agrônômica e Química

Situação Atual – Professora

Locais de Atuação – Colégio Estadual Manoel Levi e Colégio Cassimira Maria Machado

Pascoal

Nome – Pascoal Neri de Souza

Nascimento – 29 de março de 1942.

Formação – Magistério

Situação Atual – Aposentado

Locais de Atuação – Colégio Normal Cenecista de Uibaí e Colégio Senhor do Bonfim (Xique-Xique-Ba)

Irene

Nome – Irene Julina da Rocha

Nascimento – 05 de junho de 1952

Formação – Magistério

Situação Atual – Aposentada

Locais de Atuação – Colégio Estadual Serra Azul e Colégio Normal Cenecista de Uibaí