



GT 18 Filosofia da Educação

NARRATIVAS HISTÓRICAS DOS EX-ALFABETIZADORES DO MOBRLAL NO SERTÃO DE ALAGOAS: O QUE AS VOZES ANUNCIARAM?

Jailson Costa da Silva¹

Marinaide Lima de Queiroz Freitas²

1 - CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os sertanejos aceitam em geral a opinião do punguista. E resignam-se, coçam a cabeça, murmurando com fatalismo duas frases que se repetiram em demasia e se transformaram em provérbios:

- Quem é do chão não se trepa. Quem nasce para vintém, não chega a tostão.

Graciliano Ramos (2007)³

A partir do fragmento da epígrafe acima, fica explícito o fatalismo, oriundo de uma histórica jornada de negação de direitos básicos à sobrevivência, o que faz o sertanejo⁴

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL) – Linha de pesquisa: História e Política da Educação – Grupo: Teorias e Práticas em Educação de Jovens e Adultos. E-mail: jailsonsandes2009@bol.com.br

² Pós-Doutorado em Educação – área: Formação Docente – pela faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (Portugal). Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Professora do Centro de Educação (CEDU-UFAL).

³ RAMOS, Graciliano. **Viventes das Alagoas**. 19. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

⁴ Consideramos importante evidenciar as particularidades de modo geral, desses sujeitos, que tiveram suas vidas marcadas por um contexto histórico, político e econômico caracterizador das reais condições sociais dessa população, caracterizada nos estudos de Moreira (2011, p. 158) como seres de um “Ser-tão espacial que com ele e por meio dele o geográfico se torna mundo, seja o recorte de sertão em que o homem estiver”. O escritor pernambucano Castro (1983, p.260), ao apresentar aspectos acerca da difícil condição de sobrevivência dos sertanejos esclarece que: “Muito mais do que a seca, o que acarreta a fome no Nordeste é o pauperismo generalizado, a proletarização progressiva, é magreza, é miséria relativa ou absoluta, segundo chova ou não chova no sertão.” Essa penúria que afeta a existência dos sertanejos, os tem tornado reféns dos processos de exclusão que se propagam constantemente no âmbito das camadas pobres da sociedade brasileira. Em meio a essas exclusões ganham destaque a negação de vários direitos como educação, saúde, moradia, entre outros.

resignar-se a uma insignificância, em que não há espaço para acreditar que ele tem direito de ter direito. E para superar essa condição de exclusão precisam começar a romper com a concepção de que: “Quem é do chão não se trepa. Quem nasce para vintém, não chega a tostão” (Ramos, 2007, p. 105).

O reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), enquanto um campo educacional comprometido com o desenvolvimento social e intelectual dos sujeitos que não tiveram acesso ou não complementaram a sua escolarização, por razões históricas e sociais, deve ter como princípio o reconhecimento das especificidades dos sujeitos que ocupam esse espaço educacional, que pode constituir-se como um mecanismo de rompimento do fatalismo descrito no parágrafo anterior.

Essas especificidades precisam ser evidenciadas, com a perspectiva de melhor entendê-los. Nesse sentido, o respeito à constituição histórica desses indivíduos é, no nosso entendimento, um aspecto fundante nas práticas de formação dos docentes e dos discentes da EJA. Nesta perspectiva enfatizamos as contribuições de Larrosa (2011, p. 54) ao destacar que os sujeitos não devem ser apresentados “[...] como objetos silenciosos, mas como sujeitos falantes; não como objetos examinados, mas como sujeitos confessastes [...]” capazes de contribuir a partir de suas narrativas na (re)construção de movimentos históricos.

Para tanto, tomamos como âncora as categorias destacadas por (Certeau, 2011b) – estratégia e tática – que são caracterizadas como armas dos homens ordinários; que os dão visibilidade por meio de suas manifestações e ressignificações; que os mantêm ativos enquanto sujeitos. Sujeitos esses que são capazes de perceber a fragilidade da ordem, para atacar ou burlar a estrutura. Nesse sentido, podemos afirmar a existência da ressignificação das práticas de alfabetização por parte dos sujeitos partícipes do MOBREAL, que de forma estratégica encontraram significados naquele modelo de alfabetização que lhes fora oferecido, como a única oportunidade de aquisição de novos saberes.

Buscamos nas vozes dos ex-alfabetizadores do MOBREAL a possibilidade de apresentação de outra dimensão da história. Nesse sentido tomamos como base os escritos do filósofo Walter Benjamin, intelectual do século XX, que demonstra em seus escritos a preocupação com as micro realidades, sempre na perspectiva de rompimento da linearidade da história, destacando a necessidade da “[...] tarefa de escovar a história a contrapelo.” (BENJAMIN, 2012, p. 245).

A utilização das fontes orais teve o intuito de extrair da comunidade sertaneja as contribuições de quem realmente fez parte do momento histórico em foco (1970-1985). Nesse sentido a memória dos sujeitos esquecidos pela “historia oficial” ganha visibilidade e

passam a assumir, na nossa pesquisa, o lugar de discurso, enquanto sujeitos de enunciação. Nesse contexto apoiamos-nos nos estudos de Certeau (2011a, p. 46), que apresenta o “lugar” como um conceito básico em sua obra. O autor defende que “[...] em história, todo sistema de pensamento está referido a ‘lugares’ sociais, econômicos, culturais etc.” Nessa perspectiva, torna-se relevante à busca pela resposta, de qual é o lugar institucional no qual o discurso é emitido?

Olhar o mundo a partir dos ordinários, rejeitados pela ordem (Certeau, 2011b) tornou-se um posicionamento assumido no estudo que realizamos, dando ênfase a (re)construção da história por meio das vozes silenciadas, partindo do pressuposto de que os fatos que não foram registrados pelos documentos oficiais têm, na história oral, a oportunidade de serem contados. A esse respeito Benjamin (2012, p. 214) diz que: “[...] entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos.”

A história oral pode possibilitar o enriquecimento de uma (re)construção da história, pois, possibilita que as vozes silenciadas tenham o seu espaço, permitindo ao pesquisador: a faculdade de “intercambiar experiências.” (BENJAMIN, 2012, p. 213). Portanto, o pesquisador precisa estar consciente não só do seu papel enquanto sujeito da pesquisa, mas também, do valor imensurável das fontes orais para (re)construção dos fatos históricos. Seguindo essa linha de raciocínio, tomamos também como âncora, a significativa obra de E. P. Thompson (1998) que faz uma análise dos costumes das classes trabalhadoras da Inglaterra no século XVIII, destacando a cultura popular como rebelde “[...] em defesa dos costumes.” (p. 19).

Este texto é derivado de uma pesquisa de mestrado realizada no período 2011-2012, que teve como foco situar, após quatro décadas, os impactos/contribuições do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) na formação dos sujeitos sertanejos. Considerando a ausência de memória escrita, sobre o MOBRAL no sertão alagoano foi necessário, recorrer abordagem qualitativa da história oral tendo como base Bosi (1994), Portelli (2010) e Thompson P. (1992). Partimos do pressuposto de que a não valorização dos saberes acumulados pelos que vivenciaram a história pode resultar no fim da memória, acreditamos estar evitando, pelo menos em parte, que as memórias dos sertanejos morram, ou sejam esquecidas, reconhecendo o valor implícito na história oral, enquanto metodologia de pesquisa. Pois, como afirma Thompson P. (1992, p. 197): “Toda fonte de história derivada da percepção humana é subjetiva, mas apenas a fonte oral permite-nos desafiar essa

subjetividade: deslocar as camadas de memória, cavar fundo em suas sombras, na expectativa de atingir a verdade oculta.”

Neste recorte, comentamos as vozes dos ex-alfabetizadores, por meio de narrativas históricas referentes ao MOBRAL no sertão alagoano, com o objetivo de apresentar aos leitores o que essas vozes anunciaram acerca dos impactos/contribuições, das ações de alfabetização implementadas pelo referido Movimento no Município de Santana Ipanema /AL de 1970-1985; colhidas por meio de entrevistas⁵ semiestruturadas, sobre o significado do MOBRAL, em suas vidas, nos permitindo observar de perto as questões subjetivas em seus testemunhos, na tentativa de uma maior compreensão do que foi apresentado acerca dos fatos vividos pelos ex-alfabetizadores.

Nessa direção num primeiro momento faremos considerações sobre o MOBRAL. Em seguida refletiremos sobre as especificidades dos educadores de Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA)⁶ e de EJA, destacando as peculiaridades caracterizadoras desses indivíduos que se empenharam/empenham em alfabetizar jovens e adultos nas Campanhas de Alfabetização, tomando como foco o MOBRAL. Enfatizamos a falta de políticas de formação destes sujeitos, bem como a maneira como estes alfabetizadores têm sido tratados há décadas, seguindo sempre a perspectiva voluntária, sem o estabelecimento de vínculo empregatício e, conseqüentemente, a negação de seus direitos trabalhistas. E por fim destacamos as narrativas históricas do ex-alfabetizadores do MOBRAL no sertão alagoano.

Partindo da singularidade desses sujeitos procuramos dar visibilidade às vozes dos sertanejos que participaram das ações do MOBRAL e que até então não haviam tido a oportunidade de contar suas experiências, ou seja, não eram visto como “sujeitos falantes”. Nesse sentido são oportunas as palavras de Certeau (2011a, p. 222) ao considerar que: “a linguagem oral espera para falar, que uma escrita a percorra e saiba o que ela diz.” Ao tratar das relações existentes entre o oral e o escrito E. P. Thompson (1998, p. 37) destaca que “[...] uma cultura é também um conjunto de diferentes recursos, em que há sempre uma troca entre o escrito e oral, o dominante e o subordinado, a aldeia e a metrópole.” Troca está que geralmente se dá por meio de conflitos entre as distintas classes sociais.

⁵ Para Portelli (2010, p. 213), “[...] a entrevista é uma experiência de aprendizado: o pesquisador pode ter uma série de títulos acadêmicos e o narrador pode ser analfabeto, mas é este quem possui o conhecimento que buscamos.”

⁶ AJA, ainda, permanece relegada aos programas de alfabetização após décadas de implantação de inúmeras campanhas (a exemplo do Programa Alfabetização Solidária - PAS e do Programa Brasil Alfabetizado - PBA), que se esboçaram sem maiores compromissos da continuidade dos estudos dos sujeitos-alunos, não se caracterizando, portanto, como uma política de Estado.

Tendo consciência que cabe ao pesquisador agir de maneira sensível ao analisar os depoimentos. Concordo com Bosi (1994, p. 21) ao destacar que “Uma lembrança é um diamante bruto que precisa ser lapidado pelo espírito”. Nesse sentido, tivemos a preocupação em apresentar, relatos que demonstraram as condições dos sertanejos, naquele contexto. Nessa perspectiva, o entrevistado deixa de ser apenas um “objeto” e passa ser um sujeito.

2- CONSIDERAÇÕES SOBRE O MOBREAL

No âmbito da educação de adultos o governo autoritário implementou em 1967⁷ uma campanha denominada Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que perdurou até 1985, com a intenção de “domesticar” a grande massa analfabeta, tornando-a vulnerável e reprodutora dos interesses governamentais do regime. Nesse contexto, o indivíduo desprovido de maiores informações não tinha condições de, criticamente, “Conhecer para interferir” (FREIRE, 2011, p. 63). Pelo contrário era “levado pelo jogo das próprias mudanças e manipulado pelas já referidas prescrições que lhe são impostas ou quase sempre mecanicamente doadas.” (FREIRE, 2011, p. 63).

Antes do surgimento do MOBREAL, contou-se com outra campanha, que envolvia, além da alfabetização, como diz Paiva (2003), diferentes níveis de ensino, chamada Cruzada de Ação Básica Cristã (CABC), conhecida como Cruzada ABC⁸, que proveio de convênios estabelecidos entre o Ministério da Educação e Cultura e a *United States Agency for International Development* MEC/USAID. Considerando que a sua proposta era retraída de politização e conscientização⁹ preconizada pelo educador Paulo Freire, a Cruzada ABC apresentou-se com a função de legitimar as intenções do governo frente às classes populares, bem como ao grande contingente de pessoas analfabetas.

ABC era uma campanha, mas de base nordestina que segundo Paiva (2003) a intenção do governo militar era de em 1969, nacionaliza-la. Em outras palavras, a ideia era que a Cruzada ABC se transformasse em um movimento de alfabetização “brasileiro”. Nas negociações durante o processo de transição a questão é invertida uma vez que acontece “[...] a liquidação da Cruzada ABC e lança as bases para um programa nacional executado [1969]

⁷ Em termos de uma fundação amparada pela Lei de nº 5.379 de 15 de dezembro de 1967.

⁸ Teve sua origem a partir da iniciativa de “Um grupo de professores do colégio evangélico Agnes Erskine de Pernambuco que, em 1962, idealizou um trabalho de educação de adultos com sentido apostólico” (PAIVA, 2003, p. 299).

pelo próprio MOBREAL” (PAIVA, 2003, p. 346), que já existia desde 1967, mas, somente em 1970, transformou-se em organismo executor de um programa de alfabetização.

Para o governo repressor daquele momento histórico a alfabetização de adultos só representava sentido porque o desenvolvimento do país, com a entrada das multinacionais, exigiria uma mão de obra capaz de dominar no mínimo as técnicas básicas de leitura e escrita, ou seja, havia a preocupação premente na elevação do nível de escolaridade dos sujeitos, em função do mercado de trabalho. O país estava bem distante de uma educação na perspectiva do direito. A esse respeito Freitag (1986, p. 92) destaca 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”. No contexto dessa discussão são oportunas as palavras de Frigotto (2010), ao demonstrar em seus relatos as atribuições que eram impostas à educação, concebendo-a como “redentora” dos problemas sociais, políticos e econômicos do país. Para o referido autor:

É na crença nesta mágica solução, ao largo das relações de poder na sociedade, que um dos mais ilustres representantes da escola econômica neoclássica no Brasil, Mário H. Simonsen, no final da década de 1960 e início de 1970, pregava ao mundo que o Brasil tinha encontrado seu caminho para o desenvolvimento e eliminação das desigualdades, não pelo incentivo ao conflito de classes, mas pela equalização do acesso à escola e pelo alto investimento em educação. (FRIGOTTO, 2010, p. 44-45).

O interesse maior naquele contexto histórico estava relacionado ao crescimento do país, sobretudo, no enfoque econômico. Para Germano (2011) a atuação do Estado nessa época, destinava-se a privilegiar o capital e, conseqüentemente, excluir e explorar as classes subalternas. Ao se reportar à ideologia que se propagava durante o regime militar acerca da necessidade do desenvolvimento do país o autor relata que:

A disseminação intermitente da ideia-força de ‘Brasil-potência’, a divulgação de *slogans* como ‘Brasil: ame-o ou deixe-o’, ou ‘Este é um país que vai pra frente’ constituíram-se em elementos catalisadores da obtenção, ainda que de forma ‘passiva’ e eventual do consenso. (p. 103).

Nesse sentido, fica explícito que a finalidade da alfabetização oferecida pelo MOBREAL estava completamente voltada para o “desenvolvimentismo”, uma vez que, era necessário que o mobrealense: aceitasse o desenvolvimento tal qual estava colocado pela política econômica. Sem questionamentos; se motivasse a ingressar nesse “crescimento”, por meio da alfabetização, adquirindo habilidades que facilitassem o seu ingresso no “desenvolvimento” de forma funcional e acelerada. A ênfase era na informação e, por fim,

fazer com que todos transformassem a realidade no sentido colocado como adequado pela linha de desenvolvimento de 1970 a 1985 (JANNUZZI, 1987). Na década de 1980, o MOBREAL iniciou seu processo de declínio, juntamente com o regime militar que o sustentara, pois se começou nesta década a transição da Ditadura Militar à “Redemocratização”. E em 1985, o Movimento é extinto, sem conseguir cumprir a meta anunciada – “erradicar o analfabetismo em 10 anos”.

3. AS ESPECIFICIDADES DOS EDUCADORES DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (AJA) E DE EJA

Refletir sobre as peculiaridades dos sujeitos alfabetizador/professores de jovens e adultos, leva-nos a ressaltar a importância da formação inicial e continuada desses sujeitos, como possibilidade de desencadear sua identificação e comprometimento com o ensino das classes populares. Nesse sentido comungamos com as ideias de Larrosa (2011, p. 50) quando este enfatiza que é fundamental ao educador no processo de reflexão sobre a educação, “[...] construir uma determinada autoconsciência pessoal e profissional que sirva de princípio para a prática [...]”, proporcionando conseqüentemente, por meio desta autoconsciência a conscientização dos sujeitos educandos.

Alvarenga (2008, p. 330) ao analisar algumas das Campanhas dirigidas à alfabetização de jovens e adultos no Brasil salienta que:

Entre os limites registrados de muitas dessas campanhas, lembramos ter sido entregue o trabalho de alfabetização a muitos sujeitos escolarizados sem experiência e/ou fora do campo do magistério, ou com baixa escolarização, cujos envolvimento e participações nessas iniciativas passavam tanto pelas vertentes político-voluntaristas como pelo fato de verem nelas alguma forma de remuneração e/ou complementação salarial.

Assim é possível perceber o descaso para com a formação dos alfabetizadores, bem como a desvalorização destes sujeitos, tratando-os Campanha após Campanha como meros voluntários, sem proporcionar-lhes condições dignas de atuação.

Essa caminhada que envolve a dimensão teórica, aliada à dimensão prática, entendidas como processo dialógico, deve ser de responsabilidade das instituições de ensino superior. No contexto dessa discussão, percebeu-se que não é suficiente ao alfabetizador apenas conhecer a realidade dos seus alunos, é necessário que tenha uma formação que lhe auxilie no desenvolvimento de habilidades e competências e no desempenho de práticas educativas munidas pela conscientização, reconhecendo os interesses da ideologia dominante que têm atrofiado historicamente os processos de alfabetização dos jovens e adultos das

classes populares do nosso país.

Isso quer dizer estar consciente das ações de cunho alienante que apresentam a alfabetização de maneira domesticadora, e como uma doação dos mais “fortes” aos mais “fracos”, o que no nosso entendimento o MOBRAL foi um exemplo. A esse respeito, Freire (2011, p. 146) esclarece que o educador deve ter o papel fundamental de:

Dialogar com o analfabeto sobre situações concretas, oferecendo-lhe simplesmente os instrumentos com que ele se alfabetiza. Por isso a alfabetização não pode ser feita de cima para baixo como uma doação ou uma imposição, mas de dentro para fora, pelo próprio analfabeto, apenas com a colaboração do educador.

Infelizmente, a concepção de alfabetização de jovens e adultos tem caminhado na perspectiva da “doação” criticada por Freire (2011), pois, no mundo capitalista, onde os sujeitos analfabetos não representam valor significativo do ponto de vista da produção que exige certo grau de instrução/escolarização, só lhes resta uma alfabetização mecânica, como forma de acalento. Neste sentido, pode-se notar que a educação problematizadora na qual o sujeito participa ativamente das ações através dos questionamentos, é sucumbida e traduzida por uma educação bancária na qual a palavra de ordem é a passividade do educando no processo de ensino-aprendizagem. No próximo item apresentamos a partir vozes dos ex-alfabetizadores do MOBRAL, as lutas e resistências enfrentadas por eles e seus alunos na região sertaneja.

4- O QUE AS VOZES DOS EX-ALFABETIZADORES ANUNCIARAM

Neste item nos ocupamos em apresentar as vozes¹⁰ dos ex-alfabetizadores, por meio de narrativas históricas referentes ao MOBRAL no sertão alagoano, com o objetivo de mostrar aos leitores o que essas vozes anunciaram acerca dos impactos/contribuições, das ações de alfabetização implementadas pelo referido Movimento no Município de Santana do Ipanema /AL de 1970-1985.

Nos escritos Fávero (2009, p. 20), encontramos o ponto de partida para a apresentação dos desafios encontrados pelos ex-alfabetizadores do MOBRAL, carentes de formação. Segundo o autor, ao longo da história aconteceram na EJA Campanhas após Campanhas de alfabetização de adultos e de jovens e adultos, sempre contando com o

¹⁰ Apresentamos as vozes de três ex-alfabetizadores e uma ex-supervisora de área que atuaram nas ações de alfabetização do MOBRAL no Município de Santana do Ipanema. No intuito de preservar o anonimato dos sujeitos envolvidos na investigação codificamos os ex-alfabetizadores como: ex-alfabetizadora-A, ex-alfabetizadora-B e ex-alfabetizador-C.

“voluntarismo” de um “Pessoal mal preparado e mal pago, insuficientemente assessorado”. Para o autor, esse é “Um capítulo dramático”, registrado na vida da modalidade. Esse capítulo dramático a que se refere Fávero; no Sertão Alagoano é demonstrado na fala que se segue:

Quem sabia mais ensinava a quem sabia menos (grifo nosso), porque naquele tempo a maioria das professoras do município tinha o quê? O primário, às vezes terceira série e ensinava então a comunidade que não tinha outro recurso humano a gente aproveitava esse. Os professores que eram do primário já iam pro MOBRAL, não todas, mas sempre acontecia principalmente em localidade de difícil acesso (EX-SUPERVISORA DE ÀREA DO MOBRAL¹¹).

Esse depoimento explicita que, principalmente na zona urbana do município de Santana do Ipanema, muitas professoras que ensinavam às crianças também atuavam no processo de alfabetização de adultos. E na zona rural, caracterizada como de difícil acesso, cabia aos **que sabiam mais ensinarem aos que sabiam menos**. A ausência de formação dos sujeitos alfabetizadores do MOBRAL acabava gerando, segundo Paiva (2003), que um grupo de alunos, precariamente alfabetizados, retornasse rapidamente ao analfabetismo. No nosso entender isso acontecia também porque nem todos continuaram os estudos, e na região onde habitavam a circulação de gêneros escritos era considerado escasso.

“Saber menos” no dizer da ex-supervisora, significava à época que os alfabetizadores, o pouco que sabiam, transmitiam aos alfabetizandos. Isso provocou, conseqüentemente, naquele contexto histórico, um baixo nível de alfabetização, naqueles que concluíam o processo de alfabetização pelo MOBRAL, que tinha um conceito de alfabetização atrelado à aquisição simplificada de técnicas de leitura e escrita.

Estava assim, bem distante de uma concepção que envolvesse o letramento, defendida por Soares (2003, p. 90) como: “Desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia [alfabetização] em práticas sociais que envolvem a língua escrita”. Outro depoimento, de uma ex-alfabetizadora, sobre a sua própria formação, foi bem revelador:

Eu também, não era formada, só tinha o quarto ano [...]. Depois quando surgiu o ginásio Santana¹² eu ia continuar os estudos, fiz o exame de admissão, aí quando ia começar a estudar meu pai disse, não vai dar... Por que você tem muitos irmãos e

¹¹ O supervisor de área atuava em quatro ou cinco municípios e se deslocava para outras cidades para acompanhamento e promoção de formação dos alfabetizadores.

¹² No dia 11 de Fevereiro de 1950 funda-se em um velho casarão nobre da cidade de Santana do Ipanema o Ginásio Santana, principal centro de formação do sertanejo alagoano. “Tudo teve início no dia 20 de julho de 1949, com o empreendedorismo educacional do padre Teófilo Augusto de Barros Araújo”. (RICARDO, 2009).

tem que ajudar em casa... Então foi quando eu casei, fui ter muitos filhos e aí não deu pra continuar os estudos... Mas sempre fui assim... Muito esforçada (EX-ALFABETIZADORA – B).

A narrativa acima denota a inexistência de oportunidades de continuidade dos estudos dos sujeitos-alfabetizadores, na região do sertão de Alagoas. Aponta, também, as limitações impostas à mulher no contexto familiar. No exemplo da entrevistada, enquanto filha mais velha (e em seguida enquanto esposa e mãe de muitos filhos), tinha de cuidar dos irmãos, enquanto os pais iam trabalhar na agricultura, o que garantiria a sobrevivência da prole.

Em meio a tantas limitações de cunho econômico e social que marcam a história do país, a educação fica relegada a segundo plano, pois, a luta pela sobrevivência não dava espaço para maiores sonhos. Retomando a questão da precariedade da formação e da presença marcante do voluntarismo dos alfabetizadores nas Campanhas de alfabetização de jovens e adultos e no caso específico do MOBRAL no sertão de Alagoas, os recém-alfabetizados eram, também, convidados a alfabetizarem, ou seja, a assumirem as turmas do MOBRAL mesmo com uma formação mínima. A fala de um dos depoentes revela tal prática:

Aí uma amiga minha me perguntou: - Você tem coragem de fazer o teste do MOBRAL, pra ensinar? Aí eu perguntei: - Como é que eu vou ensinar no MOBRAL se eu fui aluno do MOBRAL? Aí ela disse: - Mas no seu conhecimento eu noto que você dá pra ensinar. Eu fiz o teste e passei, e trabalhei ainda sete anos [...] de aluno a professor do MOBRAL (EX-ALFABETIZADOR – C).

Ao indagar a uma ex-alfabetizadora se havia outras formas de seleção dos alfabetizadores, ela nos respondeu que:

Em 70 [1970] os prefeitos dos municípios contratavam a filha de ‘compadre’ que tinha o terceiro ano. Essas criaturas escreviam e liam errado e eram professoras porque elas eram filhas do meu ‘compadre’ era um tipo de coronelismo; o ‘compadre’ dava o terreno para o prefeito construir uma escola e as filhas eram tudo professoras [...]. Ganhavam do município num horário e do MOBRAL no outro horário. Agora me diga! Que trabalho de conscientização um professor desse pode fazer? Se ele não é conscientizado (EX-ALFABETIZADORA – A).

Foram esses os traços que delinearão o perfil profissional dos sujeitos alfabetizadores do MOBRAL no sertão alagoano nas décadas de 1970 e 1980. O que mais causa estranhamento é saber que os avanços na seleção de alfabetizadores em Campanhas de Alfabetização, ainda existentes, são bem limitados, uma vez que o compadrio ainda existe no sertão alagoano, embora mais discreto. Perpetua-se a reprodução de uma história de

“fracasso”, em que: “Os alfabetizadores são mal formados, eles têm sido mal alfabetizados para abordar as diversidades de estilo da língua escrita. A formação tem sido realizada por escolas normais que estão longe de serem laboratórios de experimentação pedagógica” (MOURA, 2004, p. 121).

Os depoimentos anteriores demonstraram não só a escassez de pessoas com formação para atuação no magistério, mas mostram, também, o apadrinhamento político, inserido no processo seletivo de pessoas para atuarem como alfabetizadores, cujos critérios fundamentais de rudimentos da leitura e da escrita não eram, pelo menos, considerados. Nesse contexto Paiva (2003, p. 367), apresenta, por meio de pesquisas realizadas no Nordeste na década de 1970, a situação do quadro de alfabetizadores do referido Movimento:

O corpo docente do MOBREAL, de acordo com as pesquisas consultadas, compõe-se de elementos com escassa preparação escolar: na região Nordeste, 23,4% dos alfabetizadores entrevistados tinham terminado a 1ª, 2ª e 3ª séries, 42,3% haviam terminado a 4ª série e 21,9% chegaram a iniciar outras séries do primeiro grau.

Os dados relevam que a incipiência da formação dos alfabetizadores foi um dos pontos que inviabilizou o desenvolvimento de práticas educativas pautadas na promoção do desenvolvimento intelectual dos alfabetizados, bem como o desenvolvimento do senso crítico daqueles sujeitos. Paiva (2003, p. 366), em seus estudos sobre o rendimento do MOBREAL, sobretudo na região Nordeste, ainda destaca que: “A ‘produtividade’ do trabalho do alfabetizador do MOBREAL era muito baixa: não atingiria 40%, calculados não sobre os ‘alunos conveniados’, mas sobre os alunos que sobreviveram até o quinto mês do curso de alfabetização”.

A partir dos dados apresentados acerca da formação dos alfabetizadores, convém questionar como poderiam esses alfabetizadores apresentar bons resultados com tantas limitações em seus processos de escolarização? O que de fato poderia se esperar desses alfabetizadores era a reprodução mecânica da alfabetização como lhes fora ensinado, durante o pouco tempo que passaram pela escola.

A alfabetização mecânica e desprovida da conscientização – objetivo principal do MOBREAL – encontrou eco no limite de formação do alfabetizador, ou seja, uma instrução elementar, semelhante à dos alfabetizados. A forma de ensinar acima descrita fez sucumbir os princípios filosóficos freireanos que fomentavam a alfabetização libertadora. O que não poderia ser diferente, naquele contexto histórico, social e político.

Encontramos registrado na fala de uma ex-alfabetizadora o esforço, por ela realizado, para ultrapassar a alfabetização mecânica:

A metodologia do MOBRAL era a palavra pela palavra, as escolas sem equipamento nenhum. Aquele professor que tinha mais experiência que usava essas palavras para realmente alfabetizar... E daí formavam frases, formavam pequenos textos. Eu usava a palavra geradora, eu pedia para o aluno formar, e daquela frase a gente ia conversar sobre ela [...] Agora nessa época eu já tinha experiência, eu estava fazendo o curso de Magistério, que era o Pedagógico naquela época, eu estava terminando o Pedagógico (EX- ALFABETIZADORA – A).

Este depoimento aponta a existência de alguns alfabetizadores que, por esforços próprios, conseguiam desenvolver práticas mais significativas e, conseqüentemente, conseguiam conquistar os alfabetizandos. Esses foram casos esporádicos, uma vez que a maioria dos alfabetizadores não possuía formação específica que os levassem a proporcionar uma aprendizagem significativa aos sujeitos-alfabetizandos.

Tomando como base os depoimentos dos ex-alfabetizadores, reportamo-nos ao nosso propósito de tentar mostrar os impactos/contribuições das ações alfabetizadoras do MOBRAL para os sujeitos sertanejos, reconhecendo obviamente os impasses impostos pelo contexto histórico, procurando mostrar que as falas apresentadas são fortemente marcadas por relações sociais características da época.

Nesta perspectiva destacamos a existência da ressignificação das práticas de alfabetização por parte dos sujeitos, que de forma estratégica encontraram significados naquele modelo de alfabetização que lhes era oferecido como a única oportunidade de aquisição de novos saberes. Certeau (2011b, p. 87) enfatiza que fenômenos como esses são marcados pelo uso de estratégias e táticas, uma vez que: “Sem sair do lugar onde tem que viver e que lhe impõe uma lei, ele aí instaura **pluralidade** e criatividade. Por uma arte de intermediação ele tira daí efeitos imprevistos”. Apesar de todos os limites e dificuldades, apresentados até aqui, conseguimos destacar, nas vozes dos ex-alfabetizadores, afirmações valorativas impactantes sobre o MOBRAL, conforme se seguem.

Segundo a ex-alfabetizadora – A, o MOBRAL traduzia-se no:

Novo! [...] o novo que ia chegar para alfabetizar esse pessoal do sítio. Principalmente na zona rural a gente percebia o quanto as pessoas procuravam, porque não tinha outro projeto, outro programa que chegasse para esse povo, principalmente para essa faixa etária de idade que estavam afastados das salas de aula por estarem trabalhando na roça, cuidando do gado, essa coisa. E era uma

oportunidade deles estudarem. Era o interesse de alguém melhorar pra negociar. Sei que não aprende muito, mas pelo menos estão melhorando a escrita, a leitura. O MOBRAL foi assim um sucesso no início (EX-ALFABETIZADORA – A).

Neste sentido, a iniciativa de implantar turmas de alfabetização nos sítios e fazendas, mesmo em situações precárias, foi muito importante, para o atendimento de muitos trabalhadores rurais, que após a labuta diária, ainda encontravam força para frequentarem as aulas.

As desistências ou as faltas frequentes segundo a ex-alfabetizadora – B ocorriam porque o aluno tinha de:

Trabalhar tinha que cuidar de outras coisas... Era a pobreza que não deixava. Trabalhava o dia todo, à noite não tinham mais condições. Vinham pessoas idosas, casais idosos e ficavam ali num cantinho, e você segurar esse povo sem cochilar, cansados, depois ainda voltar pra casa que era em lugares distantes, ainda iam se preparar pra dormir e de manhazinha cinco horas tá no batente... Então não rendiam muito por isso.

Continuando, ela complementa:

Aí eles não vinham todo dia sempre... Então em época chuvosa, não vinham todos, aqueles mais esforçados que moravam mais perto, vinham. Já aqueles que eram assim daqueles bairros longe, aí qualquer dificuldade, qualquer coisa não vinham, não frequentava aquele dia, tinha deles que passava até de semana sem aparecer (EX-ALFABETIZADORA – B).

É notória a existência de inúmeros problemas que dificultavam a permanência dos alfabetizados nas turmas do MOBRAL. Pode-se observar que o espaço físico onde eram desenvolvidas as atividades era precário e não atendia às necessidades dos alunos, sobretudo, os mais idosos que apresentavam limitações na visão e tinham que estudar à luz da lamparina ou até mesmo da desconfortável iluminação do candeeiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As vozes dos ex-alfabetizadores – assim como as dos ex-alfabetizados, que não são apresentadas neste texto – trouxeram reflexões diferenciadas sobre o MOBRAL, das que comumente esperamos, sobretudo, em relação ao lugar, o sertão santanense, de onde falaram esses sujeitos. Isso nos fez compreender e, sobretudo, perceber as ressignificações que podem ser construídas nas práticas desenvolvidas em um Movimento com a dimensão que teve o MOBRAL.

No que se refere ao significado das ações alfabetizadoras do MOBREAL na perspectiva dos ex-alfabetizadores, ficou evidenciado a forte aprovação do Movimento, uma vez que este se apresentava como a primeira oportunidade de acesso ao ensino para os sujeitos sertanejos, que à época residiam na zona rural do município em estudo, o que dificultava ainda mais a apropriação de ações governamentais, de maior concentração na cidade sede do município.

Por motivos como estes, todos os sujeitos entrevistados, avaliaram de maneira positiva a atuação do Movimento no município de Santana do Ipanema, destacando com saudosismo as contribuições advindas das ações de alfabetização e outras, que foram implementadas pelo MOBREAL no sertão alagoano nas décadas de 1970 e 1980.

As contribuições que os sujeitos da pesquisa apresentaram foram diversas. Situam-se desde a possibilidade de apropriarem-se da leitura e da escrita, mesmo de forma mecânica à “elevação” da economia do comércio do município de Santana do Ipanema, que não foi objeto de estudo, neste artigo, devido à circulação dos recursos advinda, mensalmente, do pagamento da bolsa aos alfabetizadores, que possibilitou a complementação da renda de muitos sertanejos, que naquele momento histórico sofriam com a ausência de melhores fontes de renda, que garantissem o sustento de suas famílias.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Márcia Soares de. A formação dos alfabetizadores das classes populares: uma experiência no Programa Brasil Alfabetizado. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 11, n. 2, p. 327-338, 2008.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**: ensaios sobre literatura e história da escrita. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012 – (obras Escolhidas v.1).

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. 3.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CASTRO, Josué de. **Geografia da fome**: o dilema brasileiro: pão e aço. 10 ed. Rio de Janeiro: Antares, 1983.

CERTEAU, Michel. **A Escrita da História**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011a.

_____. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. 17. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011b.

FÁVERO, Osmar. Lições da História: os avanços de 60 anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil. In: PAIVA, Jane; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Org.). **Educação de jovens e adultos**. Petrópolis: DP, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 14. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JANNUZZI, Gilberta Martino. **Confronto pedagógico: Paulo Freire e MOBRAL**. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1987.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e a Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da Educação: estudos foucaultianos**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em geografia: Ensaio de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico**. São Paulo: Contexto, 2011.

MOURA, Tânia Maria de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky**, Maceió: EDUFAL, 2004.

PAIVA, Vanilda. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PORTELLI, Alessandro. **Ensaio de história oral**. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

RAMOS, Graciliano. **Viventes das Alagoas**. 19. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

RICARDO, Maria do Socorro Farias. **Diálogos com Santana iconográfica: de Zabé Brincão aos nossos dias**. Florianópolis: Literatura em Santa Catarina, 2009.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. (Org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003.

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.