

ELISABETE DE LOURDES CHRISTOFOLETTI

EDUCAÇÃO POPULAR: FACILITADORA DO PROCESSO
DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL. UMA LEITURA A
RESPEITO DO MOVIMENTO DA CONSCIÊNCIA EM
EDUCADORES DE ADULTOS

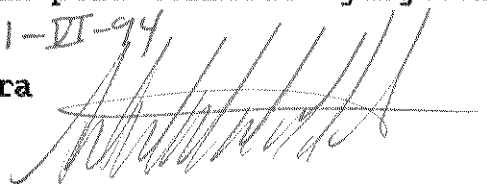
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
1994

ELISABETE DE LOURDES CHRISTOFOLETTI

EDUCAÇÃO POPULAR: FACILITADORA DO PROCESSO
DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL. UMA LEITURA A
RESPEITO DO MOVIMENTO DA CONSCIÊNCIA EM
EDUCADORES DE ADULTOS

Este exemplar corresponde a redação
final da dissertação defendida por
Elisabete de Lourdes Christofolletti
e aprovada pela comissão julgadora
em
Data: 1-VI-94
Assinatura



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1.994

ELISABETE DE LOURDES { CHRISTOFOLETTI ⁿ/465

**EDUCAÇÃO POPULAR: FACILITADORA DO PROCESSO
DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL. UMA LEITURA A
RESPEITO DO MOVIMENTO DA CONSCIÊNCIA EM
EDUCADORES DE ADULTOS**

Dissertação apresentada como exigência
parcial para obtenção do Título de
MESTRE EM EDUCAÇÃO na Área de
concentração: Ciências Sociais Aplicadas
à Educação à Comissão Julgadora da
Faculdade de Educação da Universidade
Estadual de Campinas, sob a orientação
do Prof. Dr. Salvador Antonio Mirelles
Sandoval. *x*

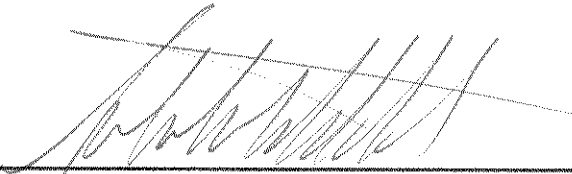
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

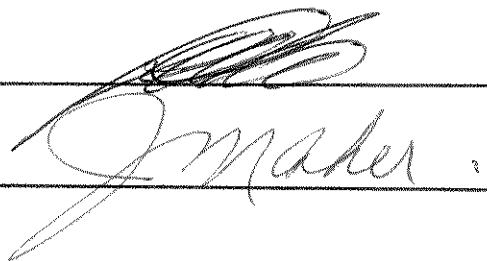
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1994

9409362.

COMISSÃO JULGADORA:

A stylized, cursive handwritten signature in black ink, written on a horizontal line.

A handwritten signature in black ink, featuring a large, bold, cursive 'S' followed by the word 'maker' in a more legible script. The signature is written on a horizontal line.

RESUMO

O objetivo deste estudo é compreender como a Educação Popular facilitadora do processo de transformação social acompanha e contribui para o movimento da consciência em seus educadores.

Nascida de necessidades sentidas por um aprofundamento teórico, busca de fundamentação para algumas hipóteses que pouco a pouco formaram-se no cotidiano de nossa militância em Educação Popular é que organizamos esta dissertação, que é apresentada da seguinte forma.

No capítulo primeiro apresentamos um breve histórico da Educação Popular no Brasil, ressaltando o trabalho desenvolvido, por Paulo Freire.

O capítulo segundo resgata toda a literatura encontrada a respeito da Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos, os tipos de estudos que tem sido realizados e o que não se tem produzido a respeito deste tema.

O capítulo terceiro torna-se o espaço onde são explicitados as principais categorias das quais partimos e que fundamentam esta dissertação. Apresentamos as categorias: consciência, representação social e quotidianidade.

No capítulo quarto apresentamos a forma como esta pesquisa ocorreu, os momentos pelos quais passou, como foram escolhidas as pessoas que participaram desta pesquisa.

Ao capítulo quinto reserva-se o histórico do programa escolhido. Estes foram divididos em dois grupos, a educação em Rondônia e a Educação Popular em Rio Claro - São Paulo.

No capítulo sexto trabalhamos com cada educadora e o movimento de sua consciência durante o desenvolvimento do trabalho de Educação Popular.

Finalizando abrimos algumas perspectivas, no sentido de amarrar alguns pontos que permanecem à necessitar de novas pesquisas.

SUMÁRIO

Introdução.....	10
Cap. 1 - Breve histórico da Educação Popular e Educação de Adultos no Brasil.....	13
1.1. Educação Popular, Educação de Adultos e os Fatos da história.....	16
1.1.1. Educação Popular (não governamental e eclesial) ..	22
1.1.2. A Educação de Adultos e o trabalho governamental.	38
Cap. 2 - Revisão da literatura encontrada sobre Educação Popular e de Jovens e Adultos.....	54
Cap. 3 - No emaranhado de uma trilogia.....	63
3.1. Consciência.....	63
3.2. Representação Social.....	78
3.3. Quotidianidade.....	82
Cap. 4 - Metodologia.....	94
Cap. 5 - A Educação no Estado de Rondônia e no Estado de São Paulo através de um programa de Educação Popular.....	100

5.1. A educação no Norte do Brasil.....	101
5.1.1. Formação e ocupação do Estado.....	101
5.1.2. A questão educacional.....	103
5.1.3. A educação dos Jovens e Adultos em RO.....	118
A - O ensino supletivo seriado.....	126
B - O ensino supletivo modular.....	129
5.2. A educação no Sudeste do Brasil.....	134
5.2.1. Grupo de Educação Popular de Rio Claro.....	134
A - Contexto Social.....	135
B - Histórico do Programa.....	136
C - A caminhada do grupo de trabalho até o início da alfabetização.....	137
D - Os alfabetizandos.....	141
E - Desenvolvimento do trabalho.....	142
Cap. 6 - No emaranhado do cotidiano, em meio a razões, desejos e consciência.....	149
Estabelecendo algumas perspectivas.....	173
Bibliografia.....	182
Anexo.....	193

"Excluir a possibilidade de reassumir um papel político mais ativo me tornaria uma pessoa diferente daquilo que eu gostaria de ser"

Habermas

INTRODUÇÃO

A ilusão de que a Educação de Adultos pudesse facilitar, e mais, agilizar, o processo de transformação social nasceu como expectativa, desejo, por volta de 1.982.

Fruto da experiência vivida junto aos movimentos populares, iniciamos em 78, por volta dos quinze anos essa trajetória que parte do trabalho Pastoral, com as Comunidades Eclesial de Base, passando pelo ingresso na Universidade, Projeto Periferia e o ACTA de Extensão Universitária, Movimento Sem Terra, Monitoria de Jovens e Adultos, Coordenadoria de Projetos de Educação de Jovens e Adultos, Coordenadoria da Organização da ANAMPOS - Articulação Nacional dos Movimentos Populares e Sindicais, Professora no segundo grau, ingresso na Pós-Graduação na PUC-SP, na UNICAMP, na Coordenação Municipal de Programas de Educação de Jovens e Adultos em Rio Claro - SP, Professora Universitária e o contato com a Região Amazônica através do Estado de Rondônia, a reciclagem que acompanhamos pelo seu interior como ministrante de cursos, no Ministério Público também outros cursos desenvolvemos, atividades na Universidade Federal de Rondônia - UNIR, trabalhos junto à Associação de Seringueiros de Guajará-Mirim, na Psicologia clínica, na elaboração de material didático para a habilitação de professores leigos e suplência para o Estado, acreditando que não há neutralidade em nenhuma atividade que se desenvolva e que, portanto, a produção

de conhecimento não o é, optamos por sistematizar um saber muitas vezes esquecido ou que tem permanecido a nível de insight.

Com certeza, o que pensávamos ou diríamos a quatro anos atrás no início desta pesquisa, hoje, os sonhos, as ilusões, as utopias já não são as mesmas. Há cada nova experiência há uma reconstrução à nível das idéias e das práticas. A ilusão de que a Educação Popular pudesse facilitar e atuar de forma decisiva no processo de transformação social nasceu como expectativa, como desejo em nós por volta do ano de 1982. Num primeiro momento acreditando que a mobilização popular ocorreria via igreja e posteriormente tendo como parceiro o Partido dos Trabalhadores.

Na busca por caminhos para efetuar esse desejo de justiça social, acabamos por tomar conhecimento e aproximarmos dos trabalhos de Paulo Freire. Foi uma aproximação lenta.

O engajamento nos trabalhos de Educação Popular não foi algo programado, coordenando e atuando como monitora de alguns programas tentamos inovar, mas deparamos com um quotidiano e com questões as quais não havia resposta.

Já em 91, quando esta pesquisa estava em andamento, deparamos com um novo contexto: Rondônia. A educação em um Estado do Norte do Brasil. Não conseguimos conter nossa necessidade em divulgar e denunciar o que presenciávamos e vivenciávamos.

Desta forma, cremos que podemos dizer que todas as citações que daqui por diante forem encontradas é ao mesmo tempo uma interpretação da realidade, como a cuidadosa seleção do que citamos, segundo nossa crença e o que queremos demonstrar.

Houve também muitos desencontros em todas as instâncias do trabalho realizado. Para clarear relataremos uma situação vivenciada no Grupo de Educação Popular de Rio Claro.

Durante o horário de verão, um alfabetizando já idoso, sempre chegava atrasado até que se descobriu o porque, era seu relógio que não estava alterado pelo horário de verão. Uma educadora comentou: "Acho que o Seu Chico não entende o relógio da gente, e nem a gente o dele".

Desta forma, cremos que a psicologia e a educação, devem colaborar na recuperação de um saber popular esquecido, que traz consigo implicações políticas e sociais do conhecimento, no processo de criar e recriar este conhecimento.

CAPÍTULO 1 - BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL

Situar-se historicamente nos caminhos e descaminhos da Educação Popular no Brasil, entendemos ser de importância irrefutável. Compreender seu contexto, o movimento histórico em que decisões foram tomadas, constitui o trajeto desta nossa Educação Popular.

Para esta retrospectiva buscamos nos trabalhos de Ana Maria Araújo Freire; Antônio Merisse; Carlos H Muñoz; Carlos Rodrigues Brandão; Celso de Rui Beisiegel; Goetana Maria Jovino Di Rocco; Hamilton Faria (org.); Hugo Lovisolo; José Nilo Tavares; Julio Barreiro; Lúcio Krentz; Liliane Rezende Junqueira; Luiz Alberto Souza; Luiz Eduardo Wanderley; Mario Raul M. Jimenez; Marcos Arruda; Miguel Arroyo; Moacir Godotti (org.); Neyta Oliveira Belato (org.); Nilson Santos (org.); Nova (org.); Paulo Freire; Sérgio Haddad; Sílvia Maria Manfredi; Vanilda Pereira Paiva, as informações que julgamos necessárias.

Entendemos ser de grande importância neste momento explicitar nossa compreensão sobre Educação Popular e Educação de Adultos, já que em vários momentos e em alguns textos elas parecem confundir-se.

Segundo Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres em Estado e Educação Popular na América Latina o termo EDUCAÇÃO DE ADULTOS tem sido utilizado por organizações internacionais como a UNESCO, para referir-se a uma área especializada da educação.

Já a Educação Popular é caracterizada e conceituada por vários autores como um movimento que se desenvolveu de forma alternativa ao Estado e declaradamente alternativo às influências ideológicas das classes dominantes.

Vinculado a Igreja, a grupo de intelectuais, políticos, ou como fruto da necessidade dos próprios Movimentos Sociais a EDUCAÇÃO POPULAR como escreve Sérgio Haddad "é uma prática de atuação" e que está claramente a serviço de uma dessas classes, a dos grupos populares e de seus interesses.

Historicamente tem a Educação Popular se caracterizado por possuir projetos mais explícitos de transformação social, a partir do respeito ao senso comum, problematizá-lo, levando-o à reflexão e a elaboração de novos conhecimentos, inclusive acerca da realidade social e política.

Carlos Rodrigues Brandão em seu livro intitulado "Educação Popular" apresenta-nos quatro concepções de Educação Popular: Primeira: A Educação Popular como um saber da comunidade. Segunda: a Educação Popular como ensino público, isto é, a luta para que a educação escolar seja de algum modo estendida ao povo. Terceira: a Educação Popular como educação das classes populares. Quarta: a Educação Popular como educação do poder popular. Nesta quarta concepção podemos citar como exemplo a experiência da Nicarágua, quando o poder popular assumir o controle do poder nacional, a educação nacional tornou-se uma educação popular em seu pleno sentido.

Entendemos ser de grande importância relatar neste texto a posição de vários autores que de nosso ponto de vista se completam em relação à Educação Popular. Hugo Lovisolo, por exemplo, dentre outros aspectos chama-nos a atenção para uma conciliação que a Educação Popular possibilitou, a paixão unindo-se à intelectualidade. A Educação Popular não pode ser feita somente por técnicas, mas, por técnicos apaixonados e credores de seu trabalho. Neste processo da Educação Popular há a politização da educação e a pedagogização da política.

Desta forma podemos dizer que, o que define fundamentalmente a Educação Popular são os seus objetivos ou ainda para ser mais preciso, o projeto político ou a concepção política que está embutida em nossa prática educativa.

Também o educador popular não é definido pela sua origem de classe, mas fundamentalmente pelo seu compromisso político com esse processo de constituição de uma nova forma de organização social, para que a partir de um processo de produção coletiva do conhecimento se possa ir avançando na construção de organizações populares.

No texto que se segue faremos referência à Educação Popular e a Educação de Adultos, pois entendemos que em alguns momentos de nossa história estão elas próximas, em outros momentos priorizaremos a Educação Popular.

Passamos rapidamente pela Educação Popular e Educação de Adultos nos primeiros tempos, no século XIX e observamos que no período posterior a 1.930 foram muitos os

movimentos, as campanhas para a "erradicação" do analfabetismo (como entendiam alguns), e acabaram por demonstrar o desinteresse, a falta de vontade política reinante nos governos para fazer avançar a educação durante todo esse período.

1.1. EDUCAÇÃO POPULAR, EDUCAÇÃO DE ADULTOS E OS FATOS DA HISTÓRIA

1.871, aumenta a migração dos europeus para São Paulo. Começam a aparecer também indústrias e o comércio. Isso facilita a abertura de escolas, pois para os europeus a educação tinha o papel de ascensão social.

Ainda no final do séc. XIX, muitos percebem a importância da instrução popular como meio inteligente de preservar a estrutura social e econômica do país, restaurando assim os princípios religiosos e morais necessários para preservar a (tão vital para alguns) ordem social.

No início do séc. XX, com a ampliação das indústrias começam a ser levantadas questões sociais, surgindo também as organizações de esquerda anarquista.

Seguimos em 20 com muita movimentação. O movimento modernista define correntes ideológicas, é fundado o PC, a corrente católica se aglutina, estrutura-se o integralismo e o analfabetismo nesse período já é tido como chaga, moléstia.

Em 30, a revolução, grande fomentação de idéias, traz consigo um programa da aliança liberal. Reclama-se uma política nacional de educação, o ensino público, leigo,

obrigatório e gratuito (vale lembrar que ainda hoje, no final do séc. XX, lutamos por isso).

No mês de fevereiro de 1932, funda-se a Cruzada Nacional de Educação e no ano seguinte a Bandeira Paulista de Alfabetização. A Cruzada havia sido organizada pelas forças armadas, os conservadores que difundiam o preconceito contra o analfabeto.

O Manifesto dos Pioneiros em 32 exigia um plano unitário de ensino, uma solução global para o problema da educação, na qual as reformas educacionais fossem vinculadas às econômicas.(1)

Já em 35 com o levante comunista de novembro e com a saída de Anísio Teixeira são interrompidos os cursos de Educação de Adultos. Esta experiência garante sua importância por configurar-se como o primeiro movimento de caráter extensivo, fora dos moldes tradicionais das escolas noturnas, numa pequena tentativa de democratização do ensino.

Na III Conferência Geral da UNESCO em 49, acontece o Seminário Interamericano de Educação de Adultos, onde o Brasil apresentou os primeiros resultados da Campanha CEAA, gerando curiosidade e entusiasmo por parte de outros países.

Final da década de 50. "Descobre-se" a partir de contato com os analfabetos que o conceito até então predominante de que este seria menos capaz que o alfabetizado precisava ser

(1) As informações a respeito dos fatos da história da educação popular e da educação de Adultos foram muito bem colocados por FAIVA, Vanilda Pereira. Educação popular e educação de adultos. S.P., Loyola, 1985.

revisto, tenta-se então rever esta postura na expectativa de recolocar o analfabeto em seu lugar como homem capaz.

O quadro brasileiro modifica-se dia após dia. Em 58, o desgaste se transforma em denúncia e os movimentos de educação de adultos sobrevivem porque mecanismos legais foram criados para sua sobrevivência. Também diminuem o voluntarismo e o interesse pelas comissões municipais, aumentando a dificuldade em recrutar analfabetos. Podemos destacar que foi necessário criar mecanismos legais para que movimentos sobrevivessem, porque eles já não mais representavam e atendiam a necessidade da população para a qual havia sido iniciado.

Logo em 59, cresce a oposição ao governo e em 60, a campanha eleitoral amplia a radicalização de alguns setores, volta à tona a discussão sobre o voto do analfabeto.

Entendamos melhor o período de 58 a 64. Após o suicídio de Getúlio Vargas e o governo de Juscelino, vive-se uma época de relativa liberdade de idéias e euforia nacionalista, nos meios oficiais alguns estão defendendo a tecnificação da educação. A educação neste momento se prestava num primeiro lugar a equalizar e estabilizar o social, e em segundo lugar garantir um ensino técnico e profissionalizante aqueles que dificilmente chegavam ao terceiro grau. Na eleição para Presidente da República, o eleitorado mostra-se desobediente e a difusão do ensino surge então como um poderoso aliado contra os currais eleitorais. Jânio Quadros eleito, percebe esse movimento social e favorece a criação de grupos de educação de adultos.

O desenvolvimento fortalecido pelo governo de Juscelino Kubitschek deixava o país em clima de mudança. Brasília havia sido inaugurada. Jânio Quadros toma posse e meses depois renuncia em agosto de 1.961, assume a presidência João Belchior Marques Goulart-Jango. O Brasil passa para o regime parlamentarista de governo, assumindo como primeiro ministro Tancredo Neves. No período de 62-63 o reformismo se aprofunda, há um plebiscito e volta-se ao presidencialismo. Neste momento os Movimentos Sociais como: CNBB, UNE, CGT, Sindicatos Rurais, Ligas Camponesas, Movimentos de Alfabetização, Movimento de Cultura Popular e a JUC, estão movimentando a vida política do país. Em primeiro de abril de 1.964 acontece o golpe militar e assume o Marechal Castelo Branco, instalando-se no poder da Presidência da República do Brasil.

Os movimentos de educação popular surgidos na primeira metade dos anos 60, tinham a preocupação da participação política das massas e do processo de tomada de consciência do problema brasileiro que caracterizou os últimos anos do governo de Juscelino. A Juc - Juventude Universitária Católica, buscava um "ideal histórico" e métodos pedagógicos para a participação política.(2)

Observe como se apresenta a educação no Brasil comparando-a com outros países no quadro abaixo:

(2) Escreve sobre os movimento surgidos na primeira metade dos anos 60 Lúcio Kretz em "Os movimentos de educação popular no Brasil de 1961 à 64". Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1979.

ESTIMATIVA DO ANALFABETISMO LATINO-AMERICANO EM 1980

PAÍS	População 15 anos e mais (mil)	Analfabetismo (mil)	Taxa (%)
Argentina	19.426	1.294	6,7
Barbados	-	-	-
Bolívia	3.507	1.289	36,7
Brasil	73.989	18.141	24,5
Colômbia	16.808	2.296	13,7
Costa Rica	1.389	97	7,0
Cuba*	5.984	237	3,9
Chile	7.469	559	7,5
Equador	4.560	851	18,7
El Salvador	2.640	931	35,3
Granada	-	-	-
Guatemala	3.984	1.886	47,3
Guiana	529	24	4,5
Haiti	2.980	2.126	71,3
Honduras	1.908	598	31,4
Jamaica	1.241	141	11,3
México	38.217	6.139	16,1
Nicarágua	1.420	185	13,0
Panamá	1.129	160	14,2
Paraguai	1.703	244	14,3
Peru	9.984	1.842	18,5
República Dominicana	3.164	835	26,4
Suriname	-	-	-
Trinidad e Tobago	701	32	4,5
Uruguai	2.031	125	6,1
Venezuela	8.190	1.454	17,7

* Total para população de 10 a 49 anos de idade, 1.979

** Cifras de 1.975

CNTE - UNESCO (1.982), p. 53.(3)

Os dados acima, quanto ao Brasil, retratam uma situação que podemos constatar em qualquer área do país. O que percebemos, é que, de 1940 até 1980 a sociedade brasileira mudou

(3) WERTHEIN, Jorge (org.) Educação de adultos na América Latina. Campinas, Papirus, 1985 p. 66.

Segundo dados fornecidos por entidades não governamentais nos anos 80, o Brasil atingiu o vergonhoso índice de analfabetismo de 42,0%.

muito, depois da 2ª Guerra Mundial foi um dos países que mais se desenvolveu. Cresceu uma média de 7% ao ano, passamos de 49º país capitalista do mundo para a 8ª potência capitalista, além de sermos o 4º país exportador de alimentos (com 32 milhões de miseráveis) e o 6º exportador de armas. Detemos 43% da produção industrial latino-americana, construímos um parque industrial moderno e no mesmo período o número de analfabetos subiu de 8 para 18 mil aproximadamente.

Isso nos mostra que o crescimento do país não foi para as pessoas que nele viviam. Nos últimos 40 anos uma grande porcentagem de brasileiros não tem acesso aos bens por nós produzidos. Ao mesmo tempo em que é o 4º país exportador de alimentos e o 6º em subnutrição, em termos percentuais 60% de nossa população é subnutrida. Em torno de 25 milhões de pessoas chegam aos 40 anos de idade sem nenhum dente na boca.

Em síntese podemos dizer que a 8ª potência capitalista do mundo é um país de miseráveis, de desdentados, é um país cuja maioria da população não participa da distribuição de renda.

Entendemos que não é possível falar em democracia educacional sem democracia social, qualquer avanço no plano educacional deve ocorrer em conjunto com os avanços sociais.

Quanto aos Movimentos Sociais, foram várias as tentativas ao longo da história, de aproximarem-se do Estado na discussão de alguns encaminhamentos. Por exemplo, em 62, um grupo de estudantes universitários católicos que trabalhava na

assessoria do Ministro do Trabalho, tentou conseguir financiamento para um projeto de Educação de Adultos, rediscutindo o uso feito da parcela do imposto sindical, que é destinado à educação, e que era usada para cursos de corte e costura e bordado. Êxito nessas discussões quase ou nunca ocorreram.

Na tentativa de obter clareza acerca das possibilidades oferecidas pelos Programas, Campanhas de Educação de Adultos que foram desenvolvidas no país, vamos tentar neste momento agrupá-las, considerando suas origens em dois grupos: Educação Popular (não-governamental e eclesial) e Educação de Adultos (governamental).

1.1.1. EDUCAÇÃO POPULAR (NÃO GOVERNAMENTAL E ECLESIAL) (4)

No período de 1.962 a 1.964 florescem em todo país os Centros Populares de Cultura, com atividades diversas, como:

(4) Pensando a Educação Popular como uma prática social que está a serviço dos grupos populares e a Educação de Adultos entendida como uma área específica da educação, normalmente ligada aos trabalhos oficiais de educação, fazemos referência à Educação Popular como podendo ser desenvolvida de forma não-governamental e através da igreja, em alguns momentos apresentando-se interligadas e em outras não. A respeito da atuação da igreja no contexto da Educação de Adultos escrevem José Nilo Tavares (1970), NOVA (1986), Lúcio Krentz (1979), Vanilda Pereira Paiva (1985). Sobre a atuação e os programas, projetos não governamentais temos como referência os escritos de Lúcio Krentz (1979), Vanilda Pereira Paiva (1985), Gilberta Martino Jannuzzi (1987), Goetana Maria Jovino Di Rocco (1979), textos produzidos pelo CEDI - Centro Ecumênico de Documentação e informação e pelo VEREDA.

montagem de teatro-jornal, o I Festival de Cultura Popular, a I Noite de Música Popular Brasileira, o Programa de Educação de Adultos e a Alfabetização de Adultos.

O Movimento de Cultura Popular entendia a educação ligada a arte e a cultura própria do povo. Parte-se da arte para se fazer a análise crítica da realidade social. Sem dúvida alguma este movimento exerceu grande influência sobre o movimento educativo do período.

Em 1.962 é sistematizado o "Sistema Paulo Freire", tecnicamente falando, é uma combinação original das conquistas da teoria da comunicação, da didática contemporânea e da psicologia moderna. Partindo de uma visão de mundo em que somente após a compreensão da cultura como aquisição sistemática da experiência humana e após debates, é que, tem início propriamente dita a alfabetização.

Nascido em 19 de setembro de 1.921 no Recife, tendo como pai um oficial da polícia militar de Pernambuco, adepto do espiritismo; a mãe, pessoa muito bondosa e católica (como conta Paulo Freire). Com os pais, Paulo Freire diz ter aprendido o diálogo que procurou manter vivo em si e o respeito do pai pelas crenças da mãe, ensinou-o desde menino a respeitar as opções dos demais. Diz recordar-se com que carinho o pai o ouviu dizer que queria fazer sua primeira comunhão.

Com a crise econômica de 1.929, a família de Paulo Freire muda-se para Jaboatão, onde perde o pai e experimenta o que é a fome, e a compreender a fome dos demais.

Forma-se neste período em professor de português, ajudando na sustentação da família. Com 23 anos casa-se com Elza com quem tem cinco filhos, ficando viúvo em meados de 80, casou-se posteriormente com a também viúva Ana Maria.

Licenciado em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco, abandona a carreira logo depois da primeira causa. Foi um assunto de dívida, depois de falar com o jovem dentista, devedor tímido e vacilante, deixou-o ir em paz - "que passe sem mim", disse Paulo Freire. Em seu livro "Pedagogia da Esperança - um reencontro com a Pedagogia do Oprimido" editado pela Paz e Terra em 1992, Paulo Freire relata de forma mais detalhada e hoje, olhando ainda mais a distância, escreve a respeito do encontro que teve com o jovem dentista na página 18 "O jovem de minha geração deixou o escritório talvez sem ter entendido profundamente o dito e o ouvido. Apertou calorosamente minha mão com a sua mão fria. Em casa, quem sabe, repensando o dito tenha começado a compreender algumas das razões que me levaram a dizer o que eu disse.

Naquela tarde, redizendo a Elza o dito não poderia nunca imaginar que um dia, tantos anos depois escreveria a Pedagogia do Oprimido, cujo discurso, cuja proposta tem algo que ver com a experiência daquela tarde pelo que ela significou também e sobretudo na decisão de aceitar o convite de Cid Sampaio, que me trazia Paulo Rangel. É que deixar definitivamente a advocacia naquela tarde, tendo ouvido de Elza: "Eu esperava isto, você é um educador", nos fez poucos meses depois, num

começo de noite que chegava apressada, dizer sim ao chamado do SESI, para a sua Divisão de Educação e Cultura, cujo campo de experiência, de estudo, de reflexão, de prática se constituir como um momento indispensável à gestação da Pedagogia do Oprimido".

Assim, trabalhando num departamento do SESI, fez suas primeiras experiências, que o conduziram mais tarde ao método que iniciou em 1.961, no Movimento de Cultura Popular de Recife.

O Golpe de 1.964 não só deteve todo o esforço feito no campo da Educação de Adultos e da Cultura Popular, mas também levou Paulo Freire a prisão (por volta de 70 dias) onde se tentou provar o perigo que ele representava. Livrou-se da cadeia refugiando-se na Embaixada da Bolívia em setembro de 1.964.

Considerado como um "subversivo internacional", Paulo Freire diz sair dessa experiência sem ódio, sem "desesperação". Era como se uma onda ameaçadora de irracionalidade se estendesse, a distorção patológica da consciência ingênua, perigosa ao extremo por causa da falta de amor que a alimenta.

Foi esse Paulo Freire, figura sensível, que nos anos 60, participou de uma equipe de professores nordestinos, empenhados em "Movimentos de Cultura Popular", que adotou e atuou numa educação criativa que poderia servir para libertar o homem, mais do que torná-lo "doméstico".

A primeira experiência foi realizada numa casa na periferia de Recife. Foram cinco alfabetizandos, sendo que dois desistiram. Partindo dessa experiência, a equipe realizou outras no Rio Grande do Norte e em João Pessoa. Foram os lavradores do nordeste, os primeiros homens a viverem a nova experiência do chamado "círculo de cultura". Foram os primeiros a serem alfabetizados de dentro para fora, através de seu próprio trabalho. Posteriormente, foi desenvolvido no Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília.

Os resultados obtidos apontam para 300 trabalhadores alfabetizados em 45 dias, o que chamou a atenção da opinião pública, decidindo então pela aplicação do "método" em todo o território nacional e com o apoio do governo federal. Assim, entre junho de 1.963 e março de 1.964, foram realizados cursos de formação de coordenadores na maior parte das capitais dos Estados Brasileiros. O plano de ação de 1.964, idealizado por Paulo Freire, previa a instalação de 20.000 círculos de cultura capazes de formar, no mesmo ano cerca de 2.000.000 alunos.

Sempre preocupado com o problema do analfabetismo, Paulo Freire dirigiu-se sempre às massas que se opunham, "marginalizadas", mais oprimidas, confiando em sua liberdade, em seu poder de criação e de crítica.

Desde o início, seus trabalhos incluíam uma denúncia. Uma sociedade desigual, na qual existem explorados e exploradores, cujo modelo de educação visa manter o poder da classe dominante. Daí, a necessidade de atuar sobre a realidade

social para transformá-la.

Mas não houve tempo de passar das primeiras experiências para os trabalhos de amplo fôlego com a Alfabetização de Adultos. Em abril de 1.964, a Campanha Nacional de Alfabetização foi denunciada publicamente como "perigosamente subversiva". Aqueles foram anos - cada vez piores até 1.968 - em que por toda parte educadores eram presos e trabalhos de educação condenados.

Os grupos reacionários do país estavam com medo, pois o Movimento de Educação Popular constituía uma ameaça real para o sustento da antiga situação de controle e manutenção do status quo.

Paulo Freire, exilado, desenvolve no Chile Programas Nacionais de Alfabetização, a partir das idéias e do sistema de trabalho de um brasileiro exilado. O Chile recebe da Unesco uma distinção como um dos cinco países do mundo que melhor contribuíram para superar o analfabetismo.

Nesse exílio de 16 anos, Paulo Freire viaja pela Europa e países da África convidado a expor seu trabalho.

Em 1.979, ainda sem poder regressar ao Brasil, Paulo Freire diz em uma reportagem: "A possibilidade da volta desperta em mim a saudade que me havia proibido de sentir, saudade da gente, dos amigos, saudade do cheiro, das cores, das frutas, da quenturinha do Recife".(5)

(5) Entrevista de Paulo Freire a revista Veja, publicada em 20 de junho de 1979, ainda no exílio.

mesmo deixando a companhia de vocês, nem tampouco renegando opções políticas e ideológicas antigas anteriores mesmo à criação do PT. Não imaginava sequer que o PT aconteceria na minha juventude, mas sentia muita falta de sua existência. Esperei por mais de quarenta anos que o PT fosse criado". (Pág. 143).

Paulo Freire explica porque é preciso deixar a direção da Secretaria Municipal de Educação:

"Às vezes, agora, começo a sentir falta da convivência de meus livros, de minhas leituras, de meus escritos. Por isso mesmo, penso voltar para casa. Não porque me tenha faltado jamais o suporte desta mulher extraordinária que é a prefeita Luiza Erundina ou também me tenha faltado a ajuda sempre capaz da equipe com quem trabalho. Sinto falta de meus livros, do quase-ritual com que os olho, os abro, com que releio algumas páginas "visitadas" há tempos atrás. Às vezes, para num ou noutro e, rindo diante das marcas neles deixados, uns rabiscos inocentes, por meus filhos e filhas, hoje homens e mulheres, me lembro de como testemunhava a elas e a elas o gosto da leitura". (pág. 139)

Quanto a herança que quer deixar, Paulo Freire nos escreve:

"... Penso que poderá ser dito quando já não esteja no mundo: Paulo Freire foi um homem que amou. Ele não podia compreender a vida e a existência humana sem amor e sem a busca de conhecimento. Paulo Freire viveu, amou e tentou saber. Por isso mesmo, foi um ser constantemente curioso... o que espero que

Enfim, em 1.980, Paulo Freire volta ao Brasil "para aprender tudo de novo", como ele mesmo disse. Em 1.989, assume na cidade de São Paulo, a Secretaria Municipal de Educação, a convite de Luiza Erundina, Prefeita da cidade de São Paulo.

Os sentimentos que Paulo Freire desperta muitas vezes apresenta-se contraditórios. Chamou-nos a atenção quando no Congresso Brasileiro de Alfabetização realizado em novembro de 1990 em sua fala de abertura Paulo Freire diz que algumas pessoas dizem que ele era, mas ele está sendo, coloca-se como processo.

Sentimos que durante e após sua estada na Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo, Paulo Freire sente-se à vontade para delimitar melhor suas posições e fazer referência às críticas que têm recebido ao longo de sua vida.

Em "A educação na cidade" Cortez, 1991, na apresentação, Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres definem Paulo Freire como um homem feliz, que fala com as mãos e que fala com a convicção de quem acredita na educação e sempre viveu como militante dessa sua crença, além de ser um homem sempre bem-humorado e ao mesmo tempo indignado diante das injustiças, além de contar com "setenta anos de juventude".

Neste seu texto, Paulo Freire expressa claramente sua opção política e político-partidária, sem receio algum.

Em sua fala de despedida da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, em maio de 1991, coloca "Não estou rigorosamente, saindo da Secretaria Municipal de Educação ou

seja a expressão de minha passagem pelo mundo, mesmo quando tudo o que tenha dito e escrito sobre educação possa haver mergulhado no silêncio." (pág. 140).

Em "Pedagogia da Esperança - um reencontro com a Pedagogia do Oprimido", editado pela Paz e Terra em 1992, Paulo Freire expõem ainda mais seus sentimentos de raiva e amor, diz ter perdido o medo de ser acusado de sentimental, assim como renova sua crença em que o sonho é necessários aos sujeitos políticos transformadores do mundo, além de responder às críticas que lhe tem sido feitas ao longo desses anos, dentre elas ressaltamos: a linguagem machista, a partir de um saber "popular" para superá-lo (negar os conteudistas); o fato de não dizer que "a luta de classes é o motor da história"; a crítica há um conceito vago de povo e oprimido.

Em 1993 pela Olho d'água, Paulo Freire nos apresenta seu mais recente livro: "Professora Sim tia não. Cartas a quem ousa ensinar". Nesta obra, Paulo Freire cita muito a si mesmo e discute um tema pouco "tocado pelos educadores em geral, mas que fazem parte do cotidiano de quase todo educador. Colocamos que educar é muito mais do que viver uma relação de parentesco, vai do ensino das primeiras letras as grandes lições de democracia, onde cita Gumercindo Milhomen, presidente da APOESP "Professoras e Professores em greve, dizia ele, estavam ensinando, estavam dando a seus alunos, pelo seu testemunho de luta, lições de democracia (de que tanto precisamos neste país, acrescento agora)." (pág. 12).

Estas colocações que temos feito, mostra-nos o processo pelo qual o pensamento de Paulo Freire tem passado, assim como Silvia Manfredi em "Política: educação popular" editado pela Símbolo em 1.978 divide o pensamento de Freire em dois períodos: volta de Paulo Freire ao Brasil com seu ápice nos anos de 1990 à (1959 a 1965) coma perspectiva de uma educação para a participação e o 2º grau (após 1.969) a visão de uma educação para a libertação, entendemos que seria importante acrescentar um 3º período que se iniciaria com a volta de Paulo Freire ao Brasil com seu ápice nos anos de 1.990 à 1.993, onde estabelece uma relação mais audaciosa e também crítica com seus críticos no momento em que se recusa a reestrutura-se inclusive emocionalmente após a morte de Elza, sua primeira companheira.

Para finalizar nossa "estadia" com o educador Paulo Freire faremos uso de um escrito seu na pág. 74 em "A educação na cidade", que entendemos clarear esta terceira etapa de seu pensamento:

"Uma das coisas mais gostosas do jogo democrático é que não basta você estar certo de sua prática; você precisa demonstrá-lo e convencer os demais. Diria até que em muitos casos, você precisa converter".

Neste período houveram vários encontros no âmbito da Educação Popular. O I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular foi frutífero quanto ao levantamento da situação existente, foi elaborado um cadastro dos movimentos abrindo a possibilidade para a troca de experiência.

Notamos também que durante 1.963 quando as Campanhas foram extintas oficialmente, cresceram muito os movimentos locais.

No ano de 1.989, articula-se em São Paulo o GETA-Grupo de Estudos e Trabalhos em Alfabetização, "um grupo aberto, formado por entidades e pessoas que desenvolvem trabalhos na área de alfabetização de adultos e crianças, como entidades de assessoria, órgãos públicos e privados, universidades e pesquisadores da grande São Paulo e interior do Estado". (Boletim do GETA/SP - n.º S.P. julho de 1.989).

O GETA organiza o Congresso Brasileiro de Alfabetização de 14 a 16 de setembro de 1.990, após ter promovido seminários municipais, estaduais e setoriais, sempre pensando em marcar o ano internacional da alfabetização com um trabalho de reflexão, discussão e busca de soluções para a questão do analfabetismo em nosso país.

O Congresso Brasileiro de Alfabetização reuniu dois mil educadores de vinte estados brasileiros. Participaram educadores renomados e autoridades educacionais em mesas-redondas, painéis, conferências, reuniões de grupos e plenárias. Discutiu-se questões como: políticas públicas de alfabetização, formação do educador/alfabetizador em serviço, leituras e bibliotecas escolares, meios de comunicação e alfabetização, movimentos populares e alfabetização de deficientes, alfabetização de adultos na América Latina, alfabetização infantil: uma abordagem interdisciplinar, pré-escola e séries

iniciais: a continuidade necessária, a criança e a leitura.

Realizou-se não somente um encontro de técnicos, mas de educadores em seu sentido mais amplo. Construído nesses três dias resultou o "Documento final do CBA", a "Declaração dos participantes do CBA" e "Moções aprovadas pelo Congresso Brasileiro de Alfabetização" que demonstram o pensamento dos educadores desse período. (Anexo n. 01).

O Congresso Brasileiro de Alfabetização, é fruto da organização de educadores que querem contribuir para o rumo dessa nossa educação tão deseducada, acreditando ainda que uma população educada consegue com maior facilidade obter informações para que possam ser pensadas, refletidas, combatendo a passividade.

Em 1.958 a igreja se interessa por programas educativos de rádio. Com a ajuda de Jânio Quadros e sob a responsabilidade da CNBB - Confederação Nacional dos Bispos do Brasil nasce o MEB - Movimento de Educação de Base, que sobrevive ainda hoje em alguns Estados do Brasil.

São objetivos do MEB: cooperar na formação integral dos adultos e adolescentes das áreas subdesenvolvidas do país; fornecer elementos para que o homem adulto tome consciência de sua dignidade humana, despertando para seus próprios problemas, levando-o a buscar solução em sua própria comunidade, tendo uma perspectiva de mudança social.

O trabalho do MEB estava dividido em três modalidades: com escolas radiofônicas, animação popular e capacitação de pessoal.

A primeira experiência foi realizada em Aracaju e Natal com a ajuda de leigos e universitários em 61. A CNBB fez um acordo com Jânio Quadros a partir do qual o MEC forneceria recursos.

Com bases em depoimentos de pessoas que construíram o MEB, sua estrutura foi trabalhada a partir de forte relação afetiva, inclusive com D. Távora, uma das principais pessoas que organizou este movimento. Tendo grande preocupação com a alfabetização através do rádio, foi o início de suas atividades. Sempre marcada pela qualidade de comunicação, principalmente com o trabalhador rural. A aglutinação das pessoas para a formação de equipes de trabalho dava-se pelo fato de todos serem cristãos, muitas pessoas vinham da ação católica (que traz consigo uma história de combatividade). Dessa forma, o trabalho sempre foi marcado por um sentido coletivo e o rendimento era o resultado de uma equipe, em que a crítica sempre foi permitida em todos os níveis.

Para se montar uma escola radiofônica, o procedimento era o mesmo. A equipe ia conversar com a população, era uma conversa longa e desconfiada de parte a parte. Posteriormente estas escolas radiofônicas transformavam-se em local de encontro e lazer para toda a comunidade.

Internamente o MEB se organizava da seguinte forma: tinha como unidade o Sistema de Educação de Base, que cobria determinada área. Cada um desses sistemas, tinha uma equipe local que planejava, executava e coordenava o programa local. Era a equipe local que selecionava e treinava nas comunidades, animadores voluntários que participavam ativamente do programa. A maior parte dos sistemas era radioeducativos. Também era função da equipe local o levantamento da área a ser atingida, a motivação da população, seleção, treinamento dos animadores voluntários.

Após o início dos trabalhos, a equipe local mantinha contatos constantes com a comunidade, supervisionando e coordenando todo o trabalho.

Até 1.963 o MEB pensava atingir as regiões nordeste, norte e centro-oeste, a partir desta data, por decreto do governo federal, ampliou seu campo.

Quando de sua criação pretendia o MEB ajudar na promoção do homem rural e sua preparação para as reformas básicas indispensáveis. Levar o camponês para uma concepção de vida, tornando-o consciente de seus valores físicos, morais e cívicos. O MEB entendia a educação como conscientização, motivação de atitudes e instrumentalização. No final de 1.963, início de 1.964, são constantes os golpes e contra-golpes. No início dos anos 60 a educação de adultos representava perigo. Após 64 sobrevive somente o MEB, que fez algumas adequações para sua manutenção.

Em 1.966 retoma-se o apoio à Cruzada do ABC - Ação Básica Cristã, em colaboração com a USAID. A Cruzada tem início em 62. Era uma sociedade civil sem fins lucrativos, inspirada nos ideais evangélicos, com apoio financeiro de organizações privadas como o Bradesco, igrejas evangélicas da Holanda e da Alemanha, pela Fundação "Reynold Torbacco Company". Reunia um grupo de educadores e administradores brasileiros e norte-americanos que desde 1.947 haviam participado de programas de alfabetização de adultos promovidos pelo MEC. Esses técnicos faziam cursos para formação nos EUA, com objetivo de extinguir o analfabetismo e sua filosofia educacional que consistia na simples ajuda às comunidades no treinamento, montagem e execução do programa.

Relacionava a educação com as aspirações da comunidade, (as pessoas matriculadas recebiam alimentos) visando inclusive provocar mudanças radicais quanto às estruturas antiquadas. A educação como processo de criação.

Sua extinção em 1.970 está ligada ao mal emprego dos recursos humanos, às suas debilidades técnicas e ao término do empréstimo norte-americano.

Dentro de suas próprias comunidades, a igreja ao longo de sua história tem colaborado para o surgimento de programas, muitas vezes pequenos, de educação de adultos, em sua maioria estes buscam na educação a possibilidade de instrumentalizar, motivar atitudes e conscientizar a comunidade em que trabalham com vistas a uma sociedade mais justa e igualitária.

Em sua história, por vários momentos, a igreja estabeleceu estreita relação com o Estado, no caso da educação também. Junto com o Estado a igreja tenta realizar uma tarefa que ela sozinha não soube ou não pôde executar. Os dirigentes leigos que assumem o MEB, embora vindo de escolas diferentes unem-se todos num compromisso comum, acabam por redefinir e reorientar o movimento, reinventam, também eles, um modo de trabalhar. O MEB é um dos poucos movimentos que sobreviveram à crise de 1.964 e à repressão, justamente por ser da igreja. Essa sobrevivência sem dúvida alguma teve seu preço e com certeza não foi baixo.

A igreja não escapa de confrontos internos e externos. Mantém dentro de si, acoberta movimentos vinculados à "ala conservadora" e outros muito próximos a "Teologia da Libertação", recebendo o nome de Educação Popular, pois coloca-se a serviço das classes subalternas, estando ao lado das populações mais oprimidas, em suas lutas de libertação.

Em alguns momentos utópicos e em outros até românticos, estes movimentos de educação de adultos sobrevivem de financiamentos de agências do exterior, fazendo parte do seu dia a dia a colaboração voluntária e muita criatividade em suas atividades.

1.1.2. A EDUCAÇÃO DE ADULTOS E O TRABALHO GOVERNAMENTAL (6)

A educação de adultos já desde os tempos da colonização foi usada como instrumento de cristianização e sedimentação do domínio português.

Em vários momentos de nossa história o analfabetismo foi tido como causa de todos os problemas nacionais, como no início do século XX, marcado pelo nacionalismo.

Como podemos relembrar, no RJ, em abril de 1.915 nasce no clube militar a Liga Brasileira contra o analfabetismo (pretendia ser vigoroso e tenaz contra a ignorância), visando estabilidade e a grandeza das instituições republicanas. Em fevereiro de 1.932, funda-se a Cruzada Nacional de Educação (organizada pelas forças armadas - conservadores que difundiam o preconceito contra o analfabetismo) e no ano seguinte a Bandeira Paulista de Alfabetização.

Por volta de 1.946 com os recursos do FNEP - Fundo Nacional de Educação Primária, acontece o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos-CEAA, que buscava através de uma orientação quantitativa criar condições favoráveis para o funcionamento da democracia liberal.

(6) Autores que escrevem a respeito do trabalho em educação de adultos no espaço governamental dentre eles Vanilda Pereira Paiva (1985), Gilberto Martino Jannuzzi (1987), Liliâne Rezende Junqueira (1986), Goetana Maria Jovino Di Rocco (1979).

Foi a CEAA a primeira grande campanha de massa para a educação dos adultos e adolescentes, instalou inúmeras salas de aula e diminuiu o analfabetismo no país. Funcionou de 1.947 - 1.963 quando foi extinta.

Convocado pelo MEC, acontece em 1.947 o I Congresso Nacional de Educação de Adultos, que teve como preocupação a questão das Universidades Populares, da qualificação de professores e elaboração de material didático.

Da CEAA desmembra-se a CNER - Campanha Nacional de Educação Rural que tinha como objetivo contribuir para acelerar o processo de evolução do homem rural, despertando o espírito crítico comunitário.

Início do governo de Juscelino e nenhuma mudança é observada no âmbito da educação.

Em 1.956 alguns técnicos influem na criação de uma Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. Nesse período observa-se o início da "tecnificação" da educação com base nos avanços da economia e da sociologia, tenta-se a quase recriação da CEAA, surgindo então a SIRENA - Sistema Rádio Educativo Nacional em 57 que procura de forma sistemática aproveitar os recursos auditivos nos programas de educação de adultos.

Em 1.958 ocorre o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, onde publicamente é reconhecido o fracasso do programa do ponto de vista educativo, a questão da baixa remuneração do professor e de forma geral a tenção está voltada para a LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação.

No período de 1.958 - 1.963 acontece a CNEA - Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, que tinha os mesmos objetivos das anteriores, pretendia ser um programa experimental destinado à educação popular em geral, só que esta estava ligada diretamente ao Ministro da Educação. Tinha como objetivos buscar métodos, processos, para elevar o nível cultural da população, mas preocupado sempre com o custo e sua aplicação em massa, com eficiência, a curto prazo e êxito certo. Nasce também neste período os Centros Sociais de Trabalho e ensino.

Em 1.961 instala-se no MEC - Ministério da Educação e Cultura - a Campanha de Mobilização Geral contra o analfabetismo, num esforço de reunir as várias campanhas em andamento. Também em dezembro com a sanção da LDB descentralizou-se os serviços educacionais.

Posteriormente o MNCA - Movimento Nacional contra o Analfabetismo (1.962 - 1.963) onde foi instituído o registro mérito, medalhas e menções especiais para agraciar os que se distinguiram no movimento.

Extinta as campanhas do MEC em março de 1.963, o Ministro da Educação - Paulo de Tarso - formaliza a proposta de um programa extensivo de educação de adultos, onde o governo federal entraria com os recursos financeiros e assistência técnica e sua implantação sob responsabilidade dos sindicatos e entidades estudantis.

Nos bastidores do ministério a mesma luta pelo controle do movimento era muito forte, pois poderia como

possibilidade política, multiplicar o número de eleitores.

A comissão nacional de alfabetização organizada em Brasília, funcionou de outubro de 1.963 a março de 1.964, sem ter sido oficialmente criada, para a elaboração do plano. Criado então por decreto em janeiro de 1.964 o PNA já estava sendo implantado, onde previa-se alfabetizar cinco milhões de adultos num prazo de dois anos.

Iniciado com dois projetos localizados na região sul e na região nordeste, o Programa Nacional de Alfabetização apresenta-se com absoluta interdependência.

Era o PNA um programa de alfabetização em massa, sem grande preocupação com a continuidade das atividades educativas sistemáticas, após a etapa de alfabetização em 40 horas pelo "método Paulo Freire", os círculos de cultura deveriam passar a organizações políticas de massa.

Mas nada foi concretizado o programa foi extinto em abril do mesmo ano de sua criação com a mudança de governo.

Em 1.967 é criado o MOBRAF - Movimento Brasileiro de Alfabetização, a princípio para coordenar o financiamento público de entidades aprovadas para o desenvolvimento de atividades educativas, passando em 70 a entidade executora.

Buscou-se um movimento permanente de alfabetização e semi-profissionalização de adolescentes e adultos, enquanto persistirem as elevadas taxas de analfabetismo e posteriormente evitar a regressão nos alfabetizados.

Em sua plena dimensão social, o MOBREAL pode ser considerado como um instrumento que permitiria a promoção social dos alunos, através do desenvolvimento do programa de alfabetização e o de educação integrada equivalente ao antigo primário.

Os recursos financeiros que o MOBREAL utiliza são de dotações orçamentárias, subvenção da união, doações e contribuições, rendas eventuais e da renda bruta da loteria esportiva 6,75% fica com o MEC para que distribua aos programas de alfabetização, o Mobral fica com 80% e o ensino supletivo com os 20% restantes, além da possibilidade de 1% do imposto de renda a ser pago poder ser remetido ao Mobral.

Analfabeto, segundo a Unesco e o Mobral, é aquele indivíduo que não consegue redigir um bilhete simples. Este termo - analfabeto - aplica-se quando na cultura em que o indivíduo vive a cultura e a leitura e a escrita são elementos básicos e indispensáveis.

Com o semi-analfabeto entendem que não houve regressão alguma, o meio não colabora.

O analfabeto funcional possui conhecimento suficiente para certas situações.

"Em artigo da Folha de São Paulo (21.11.85) com o título: "Marco Maciel vai extinguir o Mobral, diz o seguinte: "o Ministro da Educação determinou a extinção do Movimento Brasileiro de Alfabetização, por considerá-lo ineficiente". Em 1.985 entraria em funcionamento um novo sistema de alfabetização

que ministrará noções de história, geografia, português, ciências a jovens e adultos. Segundo o secretário geral do Ministério da educação Everaldo Maciel: "É inquestionável o absoluto fracasso da política de alfabetização dos governos anteriores", por isso disse: "Esse novo órgão atuará não apenas na alfabetização, porque a educação é muito mais ampla".(7)

"Outro artigo da Folha de São Paulo em 14.01.86, escrito por Marco Maciel diz: "ao assinar o decreto que transforma a Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização em Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos-EDUCAR, o presidente José Sarney inicia um notável esforço no sentido de erradicar o analfabetismo em nosso país. "É certo que a alfabetização em si mesma pode não ser imprescindível à comunidade e ao desdobramento das formas dos iletrados na sociedade. Mas é igualmente inegável que pode contribuir para que essa parcela da população veja abrirem-se diante de si insuspeitadas perspectivas e conquiste um novo patamar no que concerne à percepção de possibilidade que em diversos campos de atividade, oferece o mundo de nossos dias". Em seguida, ele mesmo coloca o objetivo da Fundação Educar: "Ao instituir a Fundação Educar o governo José Sarney dispõe-se a desenvolver uma ação em profundidade: não meramente um movimento ou campanha, mas um verdadeiro programa, não apenas de alfabetização, mas de

(7) JUNQUEIRA, Lilliane Rezenda. Uma investigação sobre a consciência política do educando de alfabetização de adultos. São Paulo, PUC-SP, 1986, Tese Mestrado, pág. 23.

educação". (8)

Em quinze anos de existência o Mobral atendeu 40 milhões de pessoas, receberam certificado 15 milhões, mas como admitia o próprio órgão em 85, apenas 1,5 milhões, de pessoas podiam ser consideradas alfabetizadas.

Em 1.970 surge mais uma campanha de alfabetização de adultos e adolescentes - O Ensino Supletivo - com o intuito de suprir a escolarização e propiciar cursos de atualização ou aperfeiçoamento.

O Mobral é extinto em novembro de 1.985 e no mesmo dia é criada a Fundação Educar, em substituição.

Assumindo como modelo o "método Paulo Freire" a Fundação Educar nasceu com propostas de descentralização, elaborando convênios com municípios e execução de programas de alfabetização básica regionalizada, até sua extinção em março de 1.990.

A Fundação Educar não consegue cumprir sua única tarefa, a de diminuir o número de analfabetos no país, 24,5% da população em 1980 (conforme estimativa da CNTE-UNESCO).

Em 03 de março de 1.989, a Folha de São Paulo trazia uma reportagem em que representantes de 24 entidades governamentais e autônomos estavam reunidos para organizar uma campanha de erradicação do analfabetismo no Brasil. Este evento faz parte de uma mobilização internacional coordenada pelo conselho internacional de educação de adultos (ICAE), é um órgão

(8) Idem pág. 24.

consultivo da ONU para a Educação Ciência e Cultura da UNESCO. O dia 03.03.91 foi escolhido pela ICAE para o lançamento simultâneo em 16 países do Ano Internacional da Alfabetização em 1.990.

O objetivo da UNESCO com sua Campanha é promover o ensino básico e erradicar o analfabetismo até o ano 2.000.

Dia 08 de setembro de 1.990 foi o dia internacional da alfabetização. Conforme publicou a Folha de São Paulo em 21.04.90 o ministro da educação em exercício, José Luitgard Moura Figueiredo disse em Maceió na abertura do Ano Internacional da Alfabetização que até o final do ano o Banco Mundial liberaria US\$ 100 milhões para projetos de alfabetização no Brasil "Não queremos fixar um prazo para o fim do analfabetismo no Brasil, mas talvez consigamos isso até o final do governo Collor".

Criada por decreto presidencial em setembro de 1.990, a Comissão do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, pretende reduzir em 70% o número de analfabetos no país nos próximos cinco anos, conforme colocou na mesa redonda "Políticas de Alfabetização" do CBA-Congresso Brasileiro de Alfabetização, a Secretária Nacional de Educação Básica no Ministério da Educação, Ledja Australlino da Silva. Até setembro de 1.990 a PNAC não havia sido instalada, além do fato da implantação por parte do governo, de uma política recessiva, aponta para o fracasso do PNAC, já que miséria e alfabetização caminham juntas.

Este PNAC não deixa clara as reais dimensões da participação da sociedade na sua elaboração, se é para definir a

política geral ou somente executar as determinações do governo. Também não está claro se o PNAC é somente uma campanha nacional de alfabetização com alto teor demagógico e eleitoreiro como outras que já existimos (anexo n. 02).

Constatamos assim, que o Estado sempre foi perverso em suas atitudes, em momento algum conseguiu apresentar (e executar) uma proposta de educação de adultos onde o indivíduo pudesse enxergar-se como cidadão, desenvolver-se por inteiro, consciente de seus deveres e de seus direitos, com predisposição a conquistar esses direitos quando negados.

Observe a tabela a seguir que retrata a situação da alfabetização em nosso país, segundo Olga Lopes da Cruz em "Educação: indicadores sociais" v.1 (1981/1987), Rio de Janeiro, IBGE, Departamento de Estatísticas e indicadores sociais, 1990.

PROPORÇÃO DE PESSOAS ALFABETIZADAS E ANALFABETAS, SEGUNDO A
SITUAÇÃO DO DOMICÍLIO E OS GRUPOS DE IDADE

1981-1987

BRASIL

SITUAÇÃO DO DOMICÍLIO E GRUPOS DE IDADE	PROPORÇÃO DE PESSOAS ALFABETIZADAS E ANALFABETAS (%)			
	1 9 8 1		1 9 8 3	
	Alfabetizada	Analfabeta	Alfabetizada	Analfabeta
TOTAL (2)	75,1	24,9	75,9	24,1
7 a 9 Anos.....	49,3	50,6	49,4	50,6
10 a 14 Anos.....	80,0	20,0	80,6	19,4
15 Anos e Mais.....	77,2	22,8	78,1	21,9
16 Anos e Mais.....	76,8	23,2	77,7	22,3
18 Anos e Mais.....	76,0	24,0	76,9	23,0
20 a 24 Anos.....	88,1	11,9	88,6	11,4
25 Anos e Mais.....	72,0	28,0	73,3	26,7
URBANA.....	82,5	17,5	83,3	16,7
7 a 9 Anos.....	59,4	40,5	59,9	40,1
10 a 14 Anos.....	88,1	11,9	88,8	11,2
15 Anos e Mais.....	84,0	16,0	84,8	15,2
16 Anos e Mais.....	83,7	16,3	84,5	15,2
18 Anos e Mais.....	82,9	17,1	83,9	16,1
20 a 24 Anos.....	92,9	7,1	93,4	6,6
25 Anos e Mais.....	79,6	20,4	80,8	19,2
RURAL	56,0	44,0	56,0	44,0
7 a 9 Anos.....	29,8	70,2	28,7	71,3

10 a 14 Anos.....	63,5	36,5	63,0	37,0
15 Anos e Mais.....	58,2	41,8	58,5	41,5
16 Anos e Mais.....	57,4	42,6	57,8	42,2
18 Anos e Mais.....	55,8	44,2	56,3	43,7
20 a 24 Anos.....	73,2	26,8	73,8	26,2
25 Anos e Mais.....	50,2	49,8	50,6	49,4

SITUAÇÃO DO DOMICÍLIO E GRUPOS DE IDADE	PROPORÇÃO DE PESSOAS ALFABETIZADAS E ANALFABETAS (%)			
	1 9 8 6		1 9 8 7	
	Alfabetizada	Analfabeta	Alfabetizada	Analfabeta

TOTAL (2).....	78,5	21,5	78,5	21,5
7 a 9 Anos.....	58,1	41,9	55,7	44,3
10 a 14 Anos.....	83,6	16,4	83,0	17,0
15 Anos e Mais.....	80,0	20,0	80,3	19,7
16 Anos e Mais.....	79,6	20,4	80,0	20,0
18 Anos e Mais.....	79,0	21,0	79,3	20,7
20 a 24 Anos.....	89,2	10,8	89,3	10,7
25 Anos e Mais.....	75,8	24,2	76,4	23,6
URBANA.....	85,4	14,6	85,0	15,0
7 a 9 Anos.....	68,2	31,8	65,3	34,7
10 a 14 Anos.....	91,5	8,5	90,3	9,6
15 Anos e Mais.....	86,2	13,8	86,3	13,7
16 Anos e Mais.....	85,9	14,1	86,1	13,9
18 Anos e Mais.....	85,4	14,6	85,5	14,5
20 a 24 Anos.....	93,7	6,3	93,7	6,3
25 Anos e Mais.....	82,8	17,2	83,1	16,9
RURAL	59,3	40,7	59,7	40,2

7 a 9 Anos.....	35,4	64,6	34,0	66,0
10 a 14 Anos.....	66,5	33,5	66,6	33,4
15 Anos e Mais.....	61,1	38,9	62,0	38,0
16 Anos e Mais.....	60,4	39,6	61,3	38,7
18 Anos e Mais.....	59,0	41,0	60,0	40,0
20 a 24 Anos.....	75,1	24,9	75,4	24,6
25 Anos e Mais.....	53,8	46,2	55,0	45,0

Como podemos observar na tabela acima que com todas as campanhas, programas organizados pelo Ministério da Educação e iniciativas outras, as quais já fizemos referência o índice de analfabetos no Brasil cai. De 1981 a 1987 o número de analfabetos diminui em 2,4%, embora ainda mantemos em 1987 o índice de 21,5% para os analfabetos observamos também que tanto na área urbana como rural o índice de analfabetismo cai menos em torno da população de 20 a 24 anos que teve seu ensino básico por volta de 1975, período de novas reformas na educação.

Como pudemos observar no decorrer da história da educação dos adultos em termos legais, a Constituição de 1824 traz consigo a gratuidade da instrução primária a todos; a lei de 15/10/1827 determinou que deveriam ser criadas quantas escolas fossem necessárias (primeiras letras) para atender a demanda existente por todas as vilas e cidades. No final do Império a lei Saraiva tomava a eleição direta e sem o voto do analfabeto, mantendo a seleção dos votantes pela renda; também a constituição de 34 reconhece a educação como direito de todos, e devendo ser o

ensino primário "integral gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos". A Constituição de 1988 reconhece como direito do cidadão e dever do Estado também a educação dos adultos.

Apresentada em agosto de 1989 pelo seu relator o deputado Jorge Hage, o novo projeto de Leis de Diretrizes e Base da Educação e Cultura, Esportes e Turismo da Câmara dos Deputados, apresentava uma série de avanços quanto à qualidade da educação. Tentava melhor garantir a entrada e permanência da criança, jovens e adultos na escola, além de fazer referência à necessidade de formar e acompanhar os educadores; e foi justamente por apresentar progressos para a educação brasileira que houve muita resistência por parte de vários deputados para colocar este projeto em votação. Esta é somente mais uma situação através da qual podemos perceber que tipo de preocupações e interesses regem a educação neste país. Embora saibamos que as leis não fazem a educação, em sua maioria, têm servido para controlar os cidadãos e justificar as atitudes do Estado.

Podemos constatar através deste histórico que muitos programas de alfabetização existiram, embora efetivamente o índice de analfabetismo no país diminuiu muito pouco. O que acontece? Levantaremos agora algumas hipóteses.

Até a pouco, como nas décadas de 60/70, o crescimento econômico era fácil e contava com pessoas, com uma

população de baixo nível educacional. Este era um crescimento emanado sob uma concentração de renda que não implicava, não necessitava de um grande mercado interno e as indústrias não contavam com alta tecnologia. Hoje, as indústrias que se instalam em nosso país trazem consigo uma tecnologia que necessita de mão-de-obra qualificada. Há necessidade de aumentar o mercado interno. A ausência de pessoal qualificado impede que as indústrias tenham uma política de rotatividade, o que a nível administrativo e econômico lhes é interessante e rendoso (demite os funcionários mais velhos o que significa menor despesa) e com a falta de mão-de-obra qualificada as indústrias se vêem obrigadas a sentar e negociar com os sindicatos. Dessa forma, com a perspectiva de melhorar em quantidade e qualidade sua mão-de-obra o setor empresarial começa a se interessar pela educação, inicia a elaboração de críticas ao Estado por não cumprir seu papel de educar.

Outro aspecto importante para ser analisado, diz respeito ao não funcionamento efetivo dos projetos organizados seja pelo Governo Federal, Estaduais ou Municipais.

Na década de 60, havia um pensamento de que a educação criaria cidadãos livres, autônomos e conscientes de seu papel social e de sua posição de classe. Observamos que em países capitalistas onde a educação é universal, não necessariamente temos cidadãos livres, conscientes. Esta situação nos aponta para um caminho através do qual a educação em seu papel revolucionário facilita o acesso do cidadão à informação, possibilita a esse

sujeito ler uma publicação ou panfleto de seu sindicato, por exemplo. Parte fundamental para a execução deste processo é o professor - o educador caberá a ele somente ensinar as letras e como ler cada uma das palavras ou como compreender, interpretar e ler nas entrelinhas, contextualizar sua leitura e sua escrita. Que tipo de educadores temos em nosso país e por quê?

Faz algum tempo que não temos um programa oficial de Educação de adultos que esteja em funcionamento nas escolas, o que nos chama a atenção para pensar que não há investimento na educação, porque não precisa-se dela para governar e crescer.

Os projetos de alfabetização que são criados seriam muito mais como forma de embolso de capital e quando necessária uma prestação de contas, estas pode ser forjada tanto quanto a execução dos mesmos.

Em cada região do país temos por parte das pessoas que politicamente controlam esse espaço, esses projetos, preocupações e interesses diversos, além de individuais.

Observamos que em algumas regiões não são executados os projetos por conta do modelo político que é apoiado e mantido pelas elites dessa localidade. Estamos nos referindo aqui ao modelo clientelista. Educar pode perturbar, ao invés de manter o "status quo", porque para educar poderia ser necessária a introdução de outros elementos políticos numa hegemonia que já fora controlada por essa elite. Caso não houvesse pessoas qualificadas para educar, seria preciso que viessem pessoas de fora e que naturalmente não pensariam como o grupo que detém o

controle político da região. O risco é ainda maior quando esse alguém tem uma postura política realmente diferente dessa elite local. Sejam pessoas ligadas a partido político, a grupos de igreja, que trariam de qualquer forma um outro poder para concorrer com o voto de cabresto, "atrapalhando" o jogo político interno do Estado ou região.

Dessa forma, fica-nos claro que falta vontade política por parte do Governo Federal para impor seu Projeto de Alfabetização às elites regionais, aliás, nem vontade política nem interesse, principalmente quando os "interesses" são os mesmos entre Governo Federal, Estaduais e Municipais. É a cumplicidade estabelecida.

CAPÍTULO 2 - REVISÃO DA LITERATURA ENCONTRADA SOBRE A EDUCAÇÃO POPULAR E DE JOVENS E ADULTOS

Para fazer a revisão da literatura deste tema, foi trabalhosa a procura de textos, produções que viessem de encontro com a proposta desta dissertação.

No âmbito da Educação Popular e Educação de Adultos, encontramos vários escritos. Sobre a formação do educador, sua consciência, encontramos alguns poucos trabalhos e no que diz respeito à Educação de Adultos na região norte do país, as produções ficaram escassas por demais.

Levando em consideração a literatura por nós encontrada, a partir dos temas selecionados para nosso estudo, apresentaremos a seguir a produção de diversos autores.

Foram selecionados três temas para a revisão da literatura.

- . Formação do Educador de Adultos.
- . O Papel do Educador de Adultos.
- . Conscientização.

Com respeito a Formação de Educadores de Adultos encontramos os títulos do Fórum de Políticas Municipais, Regina Hara, Suzana M. Maia Vieira, Madalena Freire e Cleide Terzi, Nelson Piletti.

O Fórum de Políticas Municipais de Educação de Jovens e Adultos(1) apresenta e discute uma política para a

(1) Fórum de Política Municipais de Educação de Jovens e Adultos. Educação de

educação de adultos, em que destaca: o papel dos municípios; como pode ser feita a ampliação do atendimento escolar dos jovens e adultos; como deve ser a relação das prefeituras com os movimentos populares de alfabetização; a respeito da concepção político-pedagógica, apresenta princípios metodológicos, sobre a supervisão e orientação pedagógica; faz referência ao material didático; etc.

Para a formação do Educador de adultos o FORUM apresenta duas hipóteses: a formação dos educadores influenciada por sua própria experiência escolar enquanto alfabetizando, que tendem a reproduzir em sua prática docente, e a influência do grau de letramento do educador sobre a prática de alfabetização.

Constata-se que o alfabetizador tem dificuldade para realizar registros escritos de seu trabalho e leituras de aprofundamento teórico quando não é sua prática a sistematização de experiências. A formação do educador é compreendida como um processo coletivo que implica troca de experiência, discussão do ponto de vista de cada pessoa, o estudo teórico e uma dimensão crítica pessoal.

Regina Hara(2) lembra-nos, que é, na batalha do cotidiano e na sala de aula que se consegue dar sentido ao papel político e pedagógico que a alfabetização pode cumprir nas

Jovens e Adultos - subsídios para elaboração de políticas Municipais. S.P., CEDI, 1990.

- (2) HARA, Regina. Movimento popular: Os alfabetizadores de adultos. Revista Tempo e Presença. S.P., CEDI, nº 238, ano 11, jan/fev. 89, pág 11 e 12.
_____. Alfabetização de adultos: ainda um desafio. S.P., CEDI, 1988, Documentos 1.

organizações populares através de cada um de seus participantes. Trabalha também a relação dos Movimentos Populares com Projetos de Educação de Adultos que têm conseguido uma alfabetização de boa qualidade com alfabetizando, revendo e aperfeiçoando sua prática junto aos movimentos populares.

Compreendendo que o trabalho do professor alfabetizador também é político, como toda atividade humana, Suzana M. M. Vieira(3) elabora uma crítica à tendência instrumentalista e funcional da Educação, em que a função do professor passa a ser a de ajustar os requisitos educacionais a pré-requisitos de ocupação do mercado de trabalho na sociedade, e que os problemas que são encontrados nos professores não provém do orgânico, nem emocional, mas sim do processo social do qual todos fazemos parte.

Madalena Freire e Cleide Terzi(4) têm a preocupação em resgatar as pesquisas, estudos teóricos e somar à criatividade do educador. Para Madalena Freire e Cleide Terzi educador e educando juntos oferecem instrumentos como: observação e o registro do trabalho individual e do grupo; reflexão cotidiana sobre a prática da sala de aula; planejamento diário, partindo da avaliação do dia anterior; planejamento anual, que possibilita a reflexão teórica.

(3) VIEIRA, Suzana M.M. Formação do professor alfabetizador. Anais do Seminário Multidisciplinar de Alfabetização. INEP, Brasília, 1984.

(4) FREIRE, Madalena & TERZI, Cleide. Sobre o processo de formação do educador. Texto mimeo.

A formação para estas duas educadoras é construída com paciência. O professor-educador "vai aprendendo a construir coletivamente aquilo que ele próprio faz e vai aprendendo a acreditar em si próprio como construtor deste novo processo". O conhecimento só pode ser construído quando as pessoas conseguem expressar as suas afetividades, suas singularidades, costuradas ao esforço de acender a um saber universal.

Nelson Piletti(5), com relação à formação do educador (o que pode ser dito em poucas palavras), considera a formação como criação permanente, que renova e enriquece a vida humana.

Quanto ao papel do educador de adultos, José Carlos Barreto, Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Maria Alice S. Silva e Beatriz P. Lomônaco, consideram minuciosamente se o educador será técnico ou político?

Vejamos o que esses autores por nós selecionados, dizem:

Em "A discussão", José Carlos Barreto(6) apresenta a discussão como um poderoso instrumento educativo, que estimula o esforço pessoal de reflexão de cada um dos participantes. As diferenças são indispensáveis para a concretização do diálogo, como diz Barreto as unanimidades não podem ser trocadas, somente as diferenças.

(5) PILETTI, Nelson. A formação do educador in: Revista de Educação Municipal, ano 2, n° 4, maio 1989, São Paulo, Cortez, p'ag. 14-18.

(6) BARRETO, José Carlos. A discussão: um poderoso instrumento educativo. São Paulo, Vereda.

Paulo Freire(7), ressalta a importância do diálogo, que num primeiro momento facilita a compreensão de uma realidade dominante mágica, num segundo momento em enxergar esta realidade de forma crítica e num momento ainda posterior em estabelecer formas de ação também críticas. Também Paulo Freire Expos sua visão sobre as qualidades e virtudes necessárias ao educador, entendendo as virtudes não como qualidades abstratas que existem independentes de nós, mas ao contrário, que se criam conosco (e não individualmente). Coloca alguns pontos importantes como: ser coerente entre o que se diz e o que se faz; saber trabalhar a tensão entre a palavra e o silêncio, se o educador não sabe escutar os educandos e não se expôs a palavra deles, termina discursando "para" eles; trabalhar cientificamente a tensão entre subjetividade e a objetividade. A subjetividade muda no processo de mudança da objetividade, o indivíduo transforma ao transformar, é feito pela história ao fazê-la; diferenciar o aqui e agora do educador do aqui e agora do educando; evitar o espontaneísmo sem cair na manipulação; vincular teoria e prática; praticar uma paciência impaciente; ler sempre o texto a partir da leitura do contexto.

Na perspectiva do antropólogo e educador Carlos Rodrigues Brandão(8), a educação é uma prática política feita através do trabalho pedagógico que serve a quem controla

(7) FREIRE, Paulo. Virtudes do Educador. Vereda, São Paulo, 1982.
_____. Cambio. Editorial América-Latina.

(8) BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Lutar com a palavra: es-critos sobre o trabalho do educador. Rio de Janeiro, Graal, 1982.

politicamente o exercício profissional da pedagogia e não a quem exerce a prática desse exercício, assim como também não a quem dele se beneficia. Diz ainda que por melhor que sejam os sonhos do educador, sua prática pode negá-los pelo menos em parte e é desta prática que devem advir outros discursos, como consequência de uma prática alienante, mantenedora do "status quo" ou crítica.

Maria Alves Setúbal Silva e Beatriz Penteado Lomônaco(9) questionam que diante da precariedade da situação educacional do país, sob que bases pode ser construída a identidade do papel do professor? Acreditam que a formação do sujeito se dá na e pela interação com o outro, além da inserção na sociedade de forma ampla.

Sobre conscientização e seus processo, encontramos os títulos escritos por Paulo Freire, Celso Zonta e Sérgio Haddad.

Sérgio Haddad(10) apresenta-nos um conflito de cultura popular que nasce como expressão de manifestação de resistência, como uma forma de pensar a cultura em uma sociedade de classes. Essa cultura se caracteriza como produto de uma ação política de ganho de consciência, onde são então identificados os interesses e valores das classes populares.

(9) SILVA, Maria Alice Setúbal; LOMÔNACO, Beatriz Penteado. A construção do papel do professor: uma experiência com alfabetizadoras, in, Cadernos de Pesquisa, São Paulo, (75):71-8, novembro de 1990.

(10) HADDAD, Sérgio. Educação popular e cultura popular, in Revista Tempo e Presença, São Paulo (220):14-6, jun. de 1.987.
_____. Conscientização e Alfabetização de Adultos, in, Cadernos de Pesquisa, São Paulo (52):97-100, fev. 1985.

Segundo Haddad a educação é uma prática social, que tem como especificidade a produção, circulação e transmissão de determinados conhecimentos, normas e comportamentos. A Educação Popular é definida como uma prática social (que não é neutra), que está claramente a serviço de uma dessas classes, a dos grupos populares e de seus interesses.

A educação popular e a conscientização (numa proposta mais ampla de atuação) seguem a seguinte lógica: vivemos numa sociedade injusta que deve ser transformada pelos grupos populares - sujeitos da ação. Para isso, necessita-se de um nível de atuação, em grupos, mais organizado, amplo e crítico. O trabalho de educação de adultos está a serviço dessa organização.

Nas reflexões de Haddad, o trabalho de consciência deveria fazer com que os oprimidos tomassem consciência de sua dimensão individual, com direitos e deveres para, a partir daí, identificar no social as restrições à sua plena existência e procurar transformá-la.

Haddad resgata nos escritos de Paulo Freire, em Educação como Prática da Liberdade, o processo, os níveis pelos quais passa a consciência: 1. consciência intransitiva: caracterizada pela quase centralização dos interesses do homem em torno de formas mais vegetativas de vida, fechada, sem diálogo; 2. consciência transitiva ingênua: caracteriza uma fase em trânsito que a sociedade vinha passando. Há simplicidade nas interpretações de problemas, com forte teor de emocionalidade, impermeabilidade à investigação, a que corresponde a um gosto

acentuado pelas explicações e fragilidade na argumentação: 3. consciência transitiva crítica: não se dá automaticamente, mas somente por efeito de um trabalho educativo, crítico com esta destinação. O educador preocupado com seu tempo e o papel político de sua prática educativa.

Celso Zonta⁽¹¹⁾ conclui em sua dissertação de mestrado, que um programa que busca consciência deve partir da realidade subjetiva do aluno desse programa. O processo de consciência dá-se a partir do momento em que o homem toma conhecimento de "n" situações, reflete sobre a relação homem-mundo, cria valores e faz opções. Para discutir a questão da consciência, Zonta envereda pelo caminho em que trava discussões sobre o trabalho, linguagem, ideologia, representação social, e alienação, voltando por último na consciência/conscientização. Para ele, a conscientização é um processo eminentemente coletivo, que se dá na prática social na realidade material, com ações de caráter transformador.

As colocações feitas por Celso Zonta sobre conscientização serão melhor discutidas, assim como alguns dos outros temas também tratados por ele nesta dissertação, quando fizermos a discussão teórica deste estudo.

Como podemos observar, as pesquisas e/ou os estudos realizados em educação de adultos não são muitos e em sua maioria referem-se a levantamento histórico.

(11) ZONTA, Celso. Fragmentos de vida - subsídios para um programa de Educação de Adultos e Jovens. PUC-SP, 1990. Tese Mestrado.

Nos títulos pesquisados, não foi encontrado nenhum trabalho que discorresse a respeito do movimento da consciência, como e quais modificações sofre a consciência do educador de adultos, sua perspectiva de mundo e os educandos durante seu processo de formação, de capacitação.

Assim, propomo-nos a estudar como tem sido o processo de formação dos educadores de adultos em um grupo do Estado de São Paulo, considerado como alternativo, não-governamental, vinculado a igreja.

Fazemos um estudo do Sistema de Ensino Supletivo existente no Estado de Rondônia, como pensam esses educadores no início do trabalho de educação (e de adultos) e como pensam e agem hoje. Com estes dados poderemos então compreender um processo, talvez diferente em cada educador, mas real.

Alguns autores já citados, dizem do papel do educador, como sujeito de sua história e social, das qualidades e virtudes necessárias àquela que se propõe educar.

Entendemos que o educador de adultos necessita compreender como pode agir para manter o processo de fracasso e exclusão escolar ou como ele pode ser o instrumento de transformação desta situação.

Para que o educador tenha clareza do seu papel político e ideológico no trabalho que realiza e mais ainda, para que tenha condições de fazer sua opção política de educação, é que, esta pesquisa deverá contribuir.

CAPÍTULO 3 - NO EMARANHADO DE UMA TRILOGIA

Neste capítulo abordaremos alguns temas importantes e que nos servirá de pano de fundo para compreendermos as questões a que estamos nos propondo.

Para tanto, buscaremos entendimento de três categorias: consciência, representação social e quotidianidade.

3.1. CONSCIÊNCIA

Este é o momento de sistematizar algumas reflexões que se fizeram presentes durante este período de elaboração da dissertação. Fizemos a opção por iniciar este trabalho apoiando-nos na trajetória da Psicologia (graduação que trazemos) social, buscando esclarecer a escolha da reflexão que se faz presente.

Durante dois milênios, a Psicologia foi inseparável da Filosofia tanto que não existia um termo fazendo a distinção entre elas. No século XVI um lógico, Professor de Marburg - Rodolfo Godenius - encontra um termo formulado a partir de "psyché", alma e logos, razão, que etimologicamente significa ciência, estudo da alma. Uma Psicologia, produto da evolução histórica da investigação do homem a respeito de sua natureza, seguindo muitas direções e conduzindo a uma multiplicidade de problemas, métodos de investigação e pontos de vista.

Na década de 50, iniciam-se sistematizações a caminho de uma Psicologia Social, predominando duas tendências

neste âmbito de investigação.

a) uma de tradição pragmática (incentivando o saber "utilitarista") oriundo dos Estados Unidos, trazendo em si a proposta de Skinner, onde a objetividade ganha espaço através da observação, de registro sistemático e experimentação. Toda alteração, criação de novas atitudes ou qualquer interferência nas relações grupais deveria ser no sentido de harmonizá-las e garantir a produtividade do grupo (minimizar os conflitos).

b) de tradição filosófica europeia, apoiando-se na fenomenologia - Lewin. Parte da subjetividade, buscando modelos científicos totalizantes, de laboratórios-experimentação. Também esta tendência se preocupa em evitar catástrofes (atitudes curativas).(1)

Estas duas grandes linhas teóricas e metodológicas não conseguem dar conta de toda a psicologia considerando a inquietação no que diz respeito ao cotidiano e social.

Skinner e Lewin tentam recuperar a história do homem enquanto processo, mas numa dimensão individual. Chegaram a compreensão de que a história social produz os homens e como esse homem existe hoje, mas não fazem a análise de que as relações são estabelecidas, produzidas e reproduzidas em completo envolvimento entre o sistema social e o sujeito, bem como a mudança e a transformação como uma constante para a compreensão do Homem enquanto produtor da história.

(1) LANE, Sílvia; CODO, Wanderley (orgs). Psicologia social - o homem em movimento. Brasiliense, São Paulo, 1984.

Na década de 60, a Psicologia Social traz a si algumas questões, como a de que o psicólogo social era um clínico com preocupações sociais. O confronto teoria-prática, tanto comprovavam as teorias com as negavam. Presenciava-se desta forma a crise do conhecimento psicossocial. Neste período os textos lidos eram de Lewin, Allport, Klineberg, Asch, Heider, Newcomb. (2)

Neste processo de crescimento e amadurecimento na década de 60, a psicologia social conta com alguns marcos importantes, vejamos:

1968 (após) - na França a tradição Psicanalítica é retomada e através dela se faz forte crítica à psicologia norte-americana, como uma ciência ideológica e reprodutora dos interesses da classe dominante.

- na Inglaterra, Israel e Tajfel, analisam a crise a partir da epistemologia. Criticam o positivismo por perder o ser humano na busca pela objetividade.

- na América Latina, sente-se a oscilação entre o pragmatismo norte-americano e o homem abstrato.

1976 - no Congresso Interamericano de Psicologia (Miami) as críticas aparecem bem mais sistematizadas, a partir de novas propostas se organiza a AVEPSO (Associação Venezuelana de Psicologia Social), coexistindo a ALAPSO (Associação Latino Americana de Psicología Social).

(2) Estas informações buscamos em: LANE, Silvia & SAWAIA, Baber B. Psicologia: ciência ou política? Ed. EDUC, São Paulo, 1988.

1979 - no SIP em Lima-Peru, com a participação de Psicólogos brasileiros, mexicanos, peruanos e outros, surge a proposta de uma psicologia social em bases materialista-histórica e voltada para trabalhos comunitários.

Na década de 70, no Brasil, as leituras e estudos feitos eram de Bleger, Merani, Poitou, Pêcheux, um pouco mais tarde de Goffman, Piaget, Vigotski (linguagem), e ainda Alex Leontiev que clareou a questão epistemológica das categorias do conhecimento psicológico (consciência, atividade, personalidade).

A Psicologia Social tem construído sua história em consonância e de acordo com as necessidades da realidade histórico-político-social, na qual está inserida através de auto-crítica, estudo de pesquisadores, o desenvolvimento pode ser percebido quando a Psicologia Social consegue conviver com posturas divergentes como a que acredita em sua tradição biológica e outros que acreditam que não se reduz somente a ela.

Nota-se no início da década de 80 a presença de uma grande insatisfação e preocupação: como pode o ser humano chegar a ser sujeito da história? Aqui também tem início nosso interesse enquanto ser político e pesquisadora.

Partindo do pressuposto que nenhuma ação humana tem por sujeito um indivíduo isolado, mas numa sociedade (onde há grupos que refletem, atuam, transformam a si, a realidade, a sociedade) é de máxima importância entender o movimento da consciência, os processos grupais nos seus determinantes histórico-culturais.

Considerando a consciência como uma categoria da Psicologia Social e a preocupação direta que traz lançamo-nos neste (ainda) emaranhado meio, porém faz-se necessário esclarecer de qual concepção de homem estamos partindo.

O homem é considerado como um ser em movimento, assim como sua identidade é uma metamorfose, que só pode ser entendida, compreendida, quando na inserção histórico-social.

Somente consegue sobreviver - o Homem - em relação com outros homens, constituindo grupos ao longo de sua vida. A linguagem adquirida possibilita sua (homem) participação em relação com outras pessoas e assim dominando mais e mais esta linguagem que traz significados e um sentido pessoal que decorre da relação entre pensamento e ação.

Este sentido pessoal que permeia suas atividades, que planejadas e re-pensadas contribuem para a formação do processo de consciência-de-si-social. O homem em sua quotidianeidade, em relação.

Nas relações grupais os indivíduos podem, se houver reflexão de atividades realizadas, ter consciência dele e de outros, na superação de sua individualidade poderá perceber que as condições históricas em que vive não é privilégio seu, mas também de outras pessoas, caminhando para a consciência de classe, colaborando na manutenção ou transformação da realidade.

O homem não é um ser estático, mas um ser em completo movimento. Ao mesmo tempo em que produz a história está se reproduzindo e alterando o cotidiano.

A Psicologia Social através de suas várias linhas teóricas e metodológicas tem revisto sua postura, concepção de homem e de mundo.

Considerado, por uma concepção da Psicologia Social, como um ser estático, passivo, movido por estímulos e deles consequência, o homem sendo criatura da natureza (já pressuposto por Aristóteles), por ela é determinado, abrindo a possibilidade do estabelecimento de uma relação de causa-efeito.(3)

O homem como produto da sociedade, determinado pelas variáveis, tanto mais acurada a predição.(4)

No período em que prevaleceu o pré-determinismo, o pensamento grego que é racionalista mas não incontroverso, afirma-se na alta escolástica contra os Filósofos pagãos, usa-se o argumento do relativismo das opiniões com base numa fonte única e estável, a Revelação. Por pouco tempo é "dado" ao homem o poder de optar entre Deus e o Diabo, mas não a liberdade. A liberdade apresenta-se como vencida, um presente que se ganha após a morte.

Depois, o iluminismo eleva o Homem ao centro e não mais Deus. A razão predomina assim como a idéia de onipotência da vida afetiva. No interesse do poder a razão ignora a verdade

(3) Estas colocações estão baseados em dois textos:

ROUANET, Sérgio P. A razão cativa - As ilusões da consciência: de Platão à Freud. 2.e. Brasiliense, São Paulo, 1987.

_____. Razão e Paixão, in. Os sentidos da paixão, Companhia das Letras, São Paulo, 1987.

(4) Gostaria de ressaltar que antes do aparecimento da psicologia estas questões eram tidas como verdades passando então a hipóteses e teorias.

antropológica do homem, este homem modelado pela experiência, sujeito a paixões e que nem pode pensar em sua realidade - o sistema social - que está prisioneira de todos os dogmas possíveis.

A Psicologia nesse emaranhado⁽⁵⁾ tenta compreender o homem e para isso vai buscar conhecimento no materialismo histórico. Nos anos 20 Politzer na França faz uma crítica à Psicologia e propõe uma Psicologia concreta onde o homem seria estudado como totalidade através da narrativa do próprio indivíduo, unindo a objetividade da observação e a subjetividade do relato verbal. L. S. Vigotsky na União Soviética, enfatiza a linguagem em seu caráter de produto histórico social, para o desenvolvimento do pensamento, das relações sociais e da subjetividade.

A "falsa consciência", segundo Rouanet tem sido tratada até agora numa perspectiva externa, como as relações de produção, ideologia, a base econômica e não onde ela realmente brota, que é na consciência.

Deparamo-nos com a razão dominando o desejo e libertando o saber ou o desejo dominando a razão e o saber, o conhecimento.

Tentemos compreender a partir de uma breve retrospectiva na história do pensamento como e porque o desejo e a razão foram apresentados durante muito tempo como opostos, criando uma verdadeira dicotomia.

(5) Como pode ser observado no início desse texto.

Para melhor compreensão, podemos dividir a história do pensamento em três períodos: pré-moderno, moderno e o iluminismo.

No primeiro período, o pré-moderno, prevalece o tema das interferências, das influências afetivas. As paixões interferem no conhecimento, mas em nome do funcionamento correto da vontade na produção de saber; da manutenção da objetividade para poder propor à vontade caminhos confiáveis, as paixões podem interferir com o conhecimento mas é uma interferência removível. A ilusão produzida por um pensamento também estando sob o domínio dos afetos pode ser dissolvida, e por fim a razão pode corrigir os sentidos enganadores.

Os sofistas analisam que se uma idéia pode ser refutada por outra oposta, o conhecimento se esgota na percepção. Existe algo subjetivo que nos impede de alcançar qualquer certeza sobre a realidade, mas não impede o conhecimento (relativo).

Será que a razão pode conhecer a verdadeira realidade? Pode o homem estar dividido em duas esferas, uma variável (percepção) e outra a realidade absoluta (razão)? Ou como coloca Aristóteles, "a essência se realiza no particular, e só nele é real, da mesma forma que todas as aparências fenomenais constituem realizações da essência"?

Descartes destaca a influência direta das paixões sobre a vontade que pode levar ao erro e à verdade, sendo ainda fonte de ilusão e de saber, pois, se a razão em si mesma é impotente, necessita para ir além de intuições imediatas sobre o

conhecimento, da vontade.

Ainda a ilusão pode resultar partindo do desconhecimento dos limites que condicionam o saber possível (a ilusão de uma razão soberana pode contrapor-se ao afeto).

A partir das intromissões afetivas, cria-se "falsos princípios" aos aparelhos cognitivos de onde pode surgir a distorção cognitiva resultante de uma razão incompetente, que não sabe pensar e de uma razão arrogante que não sabe limitar-se.

No período moderno, notamos que se mantém a importância em corrigir as distorções dos sentidos, em que percebe-se a radicalização em relação à preocupação metodológica de prover as razões com os instrumentos adequados ao mesmo tempo em que se mostram os limites estruturais da razão, que não podem ser removidas metodologicamente e cujo desconhecimento ocasionaria uma ilusão diferente, resultante de uma razão que exorbita aos seus limites. A consciência dos limites do entendimento é fundamental, pois o entendimento é visto como um espelho falso que recebe fortes raios solares, distorcendo o que se vê.

A consciência pode libertar-se desse emaranhado (segundo Kant e Bacon) quebrando o que a amarra por dois caminhos: empirista (Locke) aceitando opiniões baseadas na experiência sensível; racionalista (Descartes) aceita opiniões baseadas em evidências racionais.

Ilusão pensar que com lastros conseguimos conter o entendimento impedindo-o de saltar e voar? Esqueceu-se de falsas

opiniões que durante determinado tempo foram verdades que permearam a existência?

No final desse período coloca-se mais uma questão: a distorção cognitiva resulta de uma razão incompetente que não sabe pensar e de uma razão arrogante que não sabe limitar-se?

O terceiro período o Iluminismo, consegue fazer uma ponte entre as ilusões da consciência e a ordem social e política.

A ilusão deixa de ser uma simples deficiência subjetiva passando a enraizar-se em contextos de dominação de onde nasce, perde a ingenuidade, inocência que parecia ter nos dois períodos anteriores. É como se uma visão mais ampla viesse à discussão. Os desejos, as necessidades e a vida social, passam a ser consideradas como paixões facilmente manipuladas para fornecer ou inibir o conhecimento, para que se perpetue ou rompa a ilusão.

O homem vive em uma realidade onde a sensação está presente, mas isso não impede que ele consiga negar, não aceitar alguma idéia, e aceitar outras que apresentam-se de forma coerente com certa regularidade. Este homem de que fala o Iluminismo é menos passivo do que antes. A vontade existe e ele tem domínio sobre ela. A razão sendo guiada pela experiência, pode alcançar a verdade, que é relativa, e da qual o homem é capaz (Hume).

Rouanet como Habermas concluem então que a falsa consciência é produzida quando há uma inibição por parte da

comunicação, pela supressão do discurso político, pela excomunhão das interpretações perigosas para o sistema dominante e sua superação se dá através da comunicação retomando as interpretações de discurso, que permitem aos indivíduos despertarem, redescobrirem-se, buscando a satisfação de suas necessidades, assumindo seus direitos como cidadãos e reconhecendo-se como sujeitos coletivos.

Iremos nos deter a partir deste momento na concepção de consciência apresentada por Paulo Freire e outros teóricos que trabalham com a mesma concepção.

Em "conscientização e alfabetização de adultos" Sérgio Haddad busca em Paulo Freire o processo pelo qual a consciência passaria por três etapas. A primeira denominada de consciência intransitiva, aqui há pouco diálogo, se está centralizado nos interesse do homem em torno de formas mais vegetativas de vida. A segunda recebe o nome de transitiva ingênua. Os problemas neste momento são interpretados com simplicidade, com forte teor de emocionalidade, impermeabilidade à investigação, a que corresponde a um gosto acentuado pelas explicações e fragilidade na argumentação. O terceiro momento é chamado de consciência transitiva crítica que não ocorre automaticamente, mas somente por efeito de um trabalho educativo crítico com esta destinação. É com esta consciência que o educador preocupa-se com seu tempo e o papel político de sua prática educativa.

A partir desta concepção de consciência os grupos de esquerda, desde a década de 60, viam uma nova estratégia de utopia pedagógica: a alfabetização. Esta seria a responsável, através da conscientização, pela participação social de maneira crítica de grupos anteriormente ingênuos. Para isso seriam usados temas geradores.(6)

Mas Haddad também apresenta outros enfoques nesta questão da consciência, entendendo a sua formação não mais como resultado de momentos de desenvolvimento social brasileiro. A consciência oprimida é vista como produto, como no modo de produção onde a presença de opressores e oprimidos é a causa central do desenvolvimento ou não de uma consciência crítica em qualquer momento histórico; e a consciência crítica como expressão de uma ação organizada. Trata-se de partir da própria ação das massas (não importa aqui se é espontânea ou organizada), para desenvolver a consciência sobre esta ação e voltar novamente a ação para transformá-la de forma consciente. Assim a consciência crítica é produto da construção social da realidade.

A partir também do enfoque dado por Paulo Freire a respeito da consciência, Celso Rui Beisiegel(7) posteriormente escreve a respeito da educação conscientizadora, a alfabetização partindo de suas razões econômicas e sociais através do diálogo.

(6) Para saber mais sobre tema gerador e a proposta de trabalho implantada por Paulo Freire ler de Paulo Freire, *Educação como prática da liberdade e Pedagogia do oprimido*.

(7) BEISIEGEL, Celso de Rui. *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil*. São Paulo, Ática, 1982.

No momento em que assumem sua libertação, os oprimidos necessitam reconhecer-se como homens, em sua vocação ontológica e histórica de ser mais. A ação juntamente com a reflexão se impõem quando não se pretende cair no erro de dicotomizar o conteúdo e a forma histórica de ser homem, capacitam o homem para a participação consciente na própria humanização e na reconstrução da sociedade.

A conscientização se dá com a superação da alienação, através do desvelamento das ideologias dominantes na transformação prática das condições que a cercam. Esta tomada de consciência ocorre na contradição que explicada encerra esse processo com uma elaboração ideológica.

Antônio Merisse, em "Consciência social e participação popular na periferia paulistana: um estudo exploratório na região de Itaquera", discorre a respeito da consciência social, dizendo que ela se caracteriza por diferentes níveis de apreensão e interpretação da realidade, referindo-se às esferas econômica, social e política. Apresenta os níveis como consciência alienada, consciência em transformação e consciência transformadora.

As pessoas que fazem parte do primeiro nível de consciência não participam, apresentam alto grau de conformismo, são desprovidas de senso crítico quando avaliam as suas condições de vida e possuem um grande ceticismo quanto às possibilidades de mudanças da realidade social. Embora essas pessoas compreendam suas vidas como "duras" e "difíceis" identificam causas pessoais para explicar e compreender a condição em que vivem. Essa

consciência alienada não se justifica como classe de interesses antagônicos e contraditórios. Os laços mais significativos são os mantidos a nível familiar, que representa um círculo de solidariedade fundamental para a sobrevivência. Quando o indivíduo com consciência alienada tenta compreender a miséria e a riqueza compreende que essas duas situações são resultados da ausência ou presença de esforços pessoais e de um trabalho individual, assim como os marginais e desempregados são responsáveis pelo estado em que se encontram.

A consciência alienada pode ser considerada ao que Gramsci(8) chamou de consciência do senso comum marcada por conteúdos da ideologia da classe dominante, impostos de cima para baixo.

Condenadas à passividade política, essas pessoas são expropriadas não apenas de seu trabalho, mas também da capacidade de elaborar uma consciência social exigida a partir de suas condições objetivas de existência e coerentes com os interesses da coletividade a qual pertencem. Sendo assim esses indivíduos duas vezes vítimas da dominação.

Na consciência em transformação, podemos identificar uma consciência social que rompe com os limites estreitos do quotidiano que a aprisiona, constituindo-se de modo a integrar em seu interior elementos da vida social mais abrangente. Uma consciência que está em mudança com pessoas engajadas na transformação da realidade. Não avança no sentido de

(8) GRAMSCI, A. Introdução à filosofia da práxis. Antídoto, Lisboa, 1978.

definir o conflito com a classe de interesses contrários, o que identificaria assim o processo de dominação e exploração. Predomina aqui, a tendência de isentar a estrutura social como geradora das desigualdades e visualizar o Estado ou Governo como estando acima dos interesses de classe. As lutas lideradas por indivíduos com esse nível de consciência não chegam a ter um direcionamento mais político e não extrapolam o limite do reivindicativo.

Para Paulo Freire este momento do processo da consciência, é denominado de transitiva ingênua, onde o sujeito ainda é movido muito pela simplicidade de suas argumentações e análise da realidade social.

Já na consciência transformadora, predomina a grande homogeneidade entre os diferentes indivíduos deste grupo no que tange à consciência social. Contando com um aguçado senso crítico, grande inconformismo, o desejo de mudar a própria vida confunde-se com a vida da coletividade de que fazem parte. Os projetos de vida são mencionados em termos de perspectiva do movimento social, numa dimensão que atende a esfera pessoal e coletiva.

As pessoas que participam dessa consciência identificam o poder do Estado como ligado diretamente aos interesses das camadas dominantes da ordem social.

Gramsci chama a consciência social de "consciência crítica" capaz de superar o estado de subordinação existente na consciência do senso comum. As contradições presentes na

sociedade e na quotidianeidade são trazidas para o interior da consciência que não obstante, mantém-se coerente com os interesses da coletividade oprimida e explorada, abrindo a possibilidade para a superação da própria condição de opressão e exploração.

3.2. REPRESENTAÇÃO SOCIAL

Elvira Wagner(9) vai buscar ajuda para a discussão desse tema em Denise Jodelet da École des Hautes Études in Sciences Sociales de Paris que examina a noção de representação social do ponto de vista da Psicologia Social. Ela agrupa os conceitos de Representação Social em três áreas, tentando uma visão mais ordenada de seus objetivos e resultados.

1. área: se reporta especificamente à difusão de conhecimentos.

2. área: a apresentação social como variável intermediária ou independente no tratamento experimental.

3. área: faz referência à relação com objetos socialmente valorizados, sempre situados no cerne dos conflitos de idéias e de valores, e a propósito dos quais os diferentes grupos sociais são levados a definir seus contornos e particularidades.

(9) WAGNER, Elvira da Conceição A. M. Avaliação dos movimento de consciência de idosos através de seus discursos relatados em forma literária. São Paulo, PUC, 1985. Mestrado.

A representação social é atribuída à pertinência social e cultural dos fenômenos simbólicos quando da sua descoberta e estudo. Tem estrutura complexa e ordenada, compreendendo elementos informativos cognitivos e ideológicos, normativos, crenças, valores, opiniões, imagens e atitudes.

Os processos de constituição da Representação Social contam com modalidades de conhecimento implicando de um lado uma atividade individual e social de elaboração, apropriação, interpretação das realidades exteriores ao pensamento e por outro lado as interiorizações de práticas, de modelos de conduta ou de pensar social vinculados ou transmitidos pela comunicação social.

São também as Representações Sociais, sistemas de interpretação das relações dos homens entre si e com seu ambiente, orientando e organizando as condutas e comunicações sociais, inferindo no desenvolvimento individual e coletivo na definição de identidade pessoal e social na expressão dos grupos, na difusão dos conhecimentos e nas transformações sociais.

As Representações Sociais têm um importante papel a cumprir feito com a ideologia, podendo ser espaço para atualização de concretização da ideologia da qual participam. Por exemplo, quando se coloca que a ideologia opera de maneira inconsciente e não pode ser detectada senão pelos sintomas, ou seja, pelo que é chamado por Jodelet de "representações - bolha", que afloram aqui e ali, à superfície do discurso. A ideologia serve como "organizador" da representação a título de elemento

sócio-cultural.

Segundo, ainda, Denise Jodelet as Representações Sociais podem ser vistas de três formas diferentes: como modo de expressão social e cultural; como resultado de uma dinâmica psicossocial e como uma forma de pensamento social.

Como modo de expressão social e cultural as Representações podem ser como um guia de leitura dos códigos, valores, ideologias que a sociedade veicula e dos sistemas de interpretação que ela propõe sobre os atos acontecimentos e pessoas, que formam a matéria e os atores da cena cotidiana.

Como resultante de uma dinâmica psicossocial as Representações são um conjunto de condições sociais do indivíduo em questão que tem desejos, que interferem no imaginário desta mesma pessoa e a Representação que reflete a condição e seus efeitos, integrando o imaginário e permitindo a nível consciente ultrapassar no vivido as contradições entre as condições sociais e os desejos individuais.

Por último, como forma de pensamento social que leva a uma reflexão sobre a ideação social, estudando globalmente esses processos.

Para os psicólogos ligados à corrente behaviorista, as Representações Sociais, por ser um processo de construção do real agem simultaneamente sobre o estímulo e a resposta.

Moscovici queria redefinir os problemas e os conceitos da psicologia social a partir das Representações Sociais, insistindo sobre sua função simbólica e seu poder de

construção do real.

Zonta(10) nos diz que a Representação tem sua origem a partir do desenvolvimento humano, que elimina a coincidência dos sentidos com as significações. A ideologia tem a função de permear as Representações Sociais, com suas características particulares de viver histórico e materialmente produz um conjunto de sentidos pessoais (que seriam subjetivos) atribuídos aos significados sociais, próprios de seu grupo. À medida em que as idéias de um grupo predominam na sociedade, a ideologia transforma essas idéias, particulares da classe dominante em idéias universais e, portanto, válidas igualmente para toda a sociedade.

O termo Representações Sociais passou a ser mais usual na década de 80, embora as construções teórico-conceituais possam ser diferentes. Alguns podem referir-se às representações coletivas de Durkheim, outros usam o termo para indicar um fenômeno familiar. De qualquer forma é a situação social que produz as Representações, que em sua função simbólica se exprime na e pela linguagem, instrumento concreto de atuação na realidade.

(10) ZONTA, Celso. Fragmentos de vida - Subsídios para um programa de educação de Adultos e Jovens. PUC-SP, 1990, Mestrado.

3.3. QUOTIDIANEIDADE

Falar da vida quotidiana de forma poética é responsabilidade de Henri Lefebvre em texto mimeo "Introdução à Psicologia da Vida cotidiana". Para ele, a rua apresenta-nos as contradições do quotidiano. "A rua se converte no lugar do sonho mais próximo do imaginário e ao mesmo tempo, no lugar da realidade mais dura: a do dinheiro e das frustrações".

No quotidiano, as necessidades convertem-se em desejos, entramos em contato com o mundo humano, com inúmeros objetos produzidos que se convertem em bem que se oferece às ambições e ao desejo. A necessidade passa pelo filtro da linguagem, onde "a vida quotidiana é o locus do movimento dialético feito de contradições sempre resolvidas e sempre renascentes".

Eduardo Galeano fala sobre o homem e seu processo "somos o que fazemos e, sobretudo, o que fazemos para mudar o que somos".

Segundo Lise Roy(11), no quotidiano a vida individual e a vida social interferem uma na outra, é este o espaço de vivência, crescimento, participação e de mudança do indivíduo, que constitui-se a partir de seus atos, sentimentos, representações que vive em seu dia a dia, na vida quotidiana.

Mas, não podemos falar em vida quotidiana sem passar por Agnes Heller, a respeito de quem Maria Helena de Souza

(11) ROY, Lise. Visão de classe da trabalhadora doméstica. Um estudo exploratório em Campinas-Unicamp, Mestrado, 1989.

definir o conflito com a classe de interesses contrários, o que identificaria assim o processo de dominação e exploração. Predomina aqui, a tendência de isentar a estrutura social como geradora das desigualdades e visualizar o Estado ou Governo como estando acima dos interesses de classe. As lutas lideradas por indivíduos com esse nível de consciência não chegam a ter um direcionamento mais político e não extrapolam o limite do reivindicativo.

Para Paulo Freire este momento do processo da consciência, é denominado de transitiva ingênua, onde o sujeito ainda é movido muito pela simplicidade de suas argumentações e análise da realidade social.

Já na consciência transformadora, predomina a grande homogeneidade entre os diferentes indivíduos deste grupo no que tange à consciência social. Contando com um aguçado senso crítico, grande inconformismo, o desejo de mudar a própria vida confunde-se com a vida da coletividade de que fazem parte. Os projetos de vida são mencionados em termos de perspectiva do movimento social, numa dimensão que atende a esfera pessoal e coletiva.

As pessoas que participam dessa consciência identificam o poder do Estado como ligado diretamente aos interesses das camadas dominantes da ordem social.

Gramsci chama a consciência social de "consciência crítica" capaz de superar o estado de subordinação existente na consciência do senso comum. As contradições presentes na

sociedade e na cotidianeidade são trazidas para o interior da consciência que não obstante, mantém-se coerente com os interesses da coletividade oprimida e explorada, abrindo a possibilidade para a superação da própria condição de opressão e exploração.

3.2. REPRESENTAÇÃO SOCIAL

Elvira Wagner(9) vai buscar ajuda para a discussão desse tema em Denise Jodelet da École des Hautes Études in Sciences Sociales de Paris que examina a noção de representação social do ponto de vista da Psicologia Social. Ela agrupa os conceitos de Representação Social em três áreas, tentando uma visão mais ordenada de seus objetivos e resultados.

1. área: se reporta especificamente à difusão de conhecimentos.

2. área: a apresentação social como variável intermediária ou independente no tratamento experimental.

3. área: faz referência à relação com objetos socialmente valorizados, sempre situados no cerne dos conflitos de idéias e de valores, e a propósito dos quais os diferentes grupos sociais são levados a definir seus contornos e particularidades.

(9) WAGNER, Elvira da Conceição A. M. Avaliação dos movimento de consciência de idosos através de seus discursos relatados em forma literária. São Paulo, PUC, 1985. Mestrado.

A representação social é atribuída à pertinência social e cultural dos fenômenos simbólicos quando da sua descoberta e estudo. Tem estrutura complexa e ordenada, compreendendo elementos informativos cognitivos e ideológicos, normativos, crenças, valores, opiniões, imagens e atitudes.

Os processos de constituição da Representação Social contam com modalidades de conhecimento implicando de um lado uma atividade individual e social de elaboração, apropriação, interpretação das realidades exteriores ao pensamento e por outro lado as interiorizações de práticas, de modelos de conduta ou de pensar social vinculados ou transmitidos pela comunicação social.

São também as Representações Sociais, sistemas de interpretação das relações dos homens entre si e com seu ambiente, orientando e organizando as condutas e comunicações sociais, inferindo no desenvolvimento individual e coletivo na definição de identidade pessoal e social na expressão dos grupos, na difusão dos conhecimentos e nas transformações sociais.

As Representações Sociais têm um importante papel a cumprir feito com a ideologia, podendo ser espaço para atualização de concretização da ideologia da qual participam. Por exemplo, quando se coloca que a ideologia opera de maneira inconsciente e não pode ser detectada senão pelos sintomas, ou seja, pelo que é chamado por Jodelet de "representações - bolha", que afloram aqui e ali, à superfície do discurso. A ideologia serve como "organizador" da representação a título de elemento

sócio-cultural.

Segundo, ainda, Denise Jodelet as Representações Sociais podem ser vistas de três formas diferentes: como modo de expressão social e cultural; como resultado de uma dinâmica psicossocial e como uma forma de pensamento social.

Como modo de expressão social e cultural as Representações podem ser como um guia de leitura dos códigos, valores, ideologias que a sociedade veicula e dos sistemas de interpretação que ela propõe sobre os atos acontecimentos e pessoas, que formam a matéria e os atores da cena cotidiana.

Como resultante de uma dinâmica psicossocial as Representações são um conjunto de condições sociais do indivíduo em questão que tem desejos, que interferem no imaginário desta mesma pessoa e a Representação que reflete a condição e seus efeitos, integrando o imaginário e permitindo a nível consciente ultrapassar no vivido as contradições entre as condições sociais e os desejos individuais.

Por último, como forma de pensamento social que leva a uma reflexão sobre a ideação social, estudando globalmente esses processos.

Para os psicólogos ligados à corrente behaviorista, as Representações Sociais, por ser um processo de construção do real agem simultaneamente sobre o estímulo e a resposta.

Moscovici queria redefinir os problemas e os conceitos da psicologia social a partir das Representações Sociais, insistindo sobre sua função simbólica e seu poder de

construção do real.

Zonta(10) nos diz que a Representação tem sua origem a partir do desenvolvimento humano, que elimina a coincidência dos sentidos com as significações. A ideologia tem a função de permear as Representações Sociais, com suas características particulares de viver histórico e materialmente produz um conjunto de sentidos pessoais (que seriam subjetivos) atribuídos aos significados sociais, próprios de seu grupo. À medida em que as idéias de um grupo predominam na sociedade, a ideologia transforma essas idéias, particulares da classe dominante em idéias universais e, portanto, válidas igualmente para toda a sociedade.

O termo Representações Sociais passou a ser mais usual na década de 80, embora as construções teórico-conceituais possam ser diferentes. Alguns podem referir-se às representações coletivas de Durkheim, outros usam o termo para indicar um fenômeno familiar. De qualquer forma é a situação social que produz as Representações, que em sua função simbólica se exprime na e pela linguagem, instrumento concreto de atuação na realidade.

(10) ZONTA, Celso. Fragmentos de vida - Subsídios para um programa de educação de Adultos e Jovens. PUC-SP, 1990, Mestrado.

3.3. QUOTIDIANEIDADE

Falar da vida quotidiana de forma poética é responsabilidade de Henri Lefebvre em texto mimeo "Introdução à Psicologia da Vida cotidiana". Para ele, a rua apresenta-nos as contradições do quotidiano. "A rua se converte no lugar do sonho mais próximo do imaginário e ao mesmo tempo, no lugar da realidade mais dura: a do dinheiro e das frustrações".

No quotidiano, as necessidades convertem-se em desejos, entramos em contato com o mundo humano, com inúmeros objetos produzidos que se convertem em bem que se oferece às ambições e ao desejo. A necessidade passa pelo filtro da linguagem, onde "a vida quotidiana é o locus do movimento dialético feito de contradições sempre resolvidas e sempre renascentes".

Eduardo Galeano fala sobre o homem e seu processo "somos o que fazemos e, sobretudo, o que fazemos para mudar o que somos".

Segundo Lise Roy(11), no quotidiano a vida individual e a vida social interferem uma na outra, é este o espaço de vivência, crescimento, participação e de mudança do indivíduo, que constitui-se a partir de seus atos, sentimentos, representações que vive em seu dia a dia, na vida quotidiana.

Mas, não podemos falar em vida quotidiana sem passar por Agnes Heller, a respeito de quem Maria Helena de Souza

(11) ROY, Lise. Visão de classe da trabalhadora doméstica. Um estudo exploratório em Campinas-Unicamp, Mestrado, 1989.

Patto, elabora uma introdução ao seu pensamento.

Agnes Heller nasceu em Budapeste, 1929. Discípula de Lukács, elabora também a crítica a suas idéias. Membro da escola Marxista de Budapeste. Sua produção intelectual é vasta tendo como centro a preocupação com a relação entre a ética e a vida social, suas preocupações são ético-políticas. Focaliza sua capacidade de reflexão para a análise dos padrões morais, da sociologia, da moralidade e da moral da sociologia, do preconceito da teoria das necessidades em Marx, da teoria marxista dos valores, das teorias dos sentimentos, do instinto e da agressividade humana. Tenta elaborar uma sociologia da vida quotidiana.

Pensadora marxista Heller deseja a transformação da sociedade capitalista num sentido socialista. Busca compreender o indivíduo concreto, quer mostrar que cada homem pode ser uma individualidade, que pode haver na vida personalidades individuais, que também a vida quotidiana pode configurar-se individualmente.

O início de suas reflexões sobre a vida quotidiana está em uma contradição fundamental na obra de Marx onde, ora a classe operária aparece como motor da história, ora as contradições inerentes à formação capitalista são esse motor.

Encontra Heller apoio na concepção marxista da história, dizendo que os homens fazem sua própria história, mas em condições previamente dadas. Assim, a sociedade somente pode ser compreendida em sua totalidade, em sua dinâmica evolutiva,

quando se está em condições de entender a vida quotidiana em sua heterogeneidade universal.(12)

Heller volta ao Marx dos primeiros manuscritos, da ideologia alemã e resgata a questão do homem-homem e do homem-natureza. O processo histórico é o processo de constituição da humanização do homem, do homem-homem, em oposição ao homem-natureza. No centro das reflexões de Heller está a preocupação com o indivíduo, este indivíduo na vida quotidiana.

Em "Sociologia de la vida cotidiana", Agnes Heller diz que a vida quotidiana é um processo de contínua exteriorização do sujeito, por outro é também o processo de reproduzir o particular. A vida quotidiana é a vida de todo homem, prossegue Heller em "O cotidiano e a história":

"A vida cotidiana é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana em todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela colocam-se "em funcionamento" todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, nas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias. O fato de que todas as suas capacidades se coloquem em funcionamento determina também, naturalmente que nenhuma delas possa realizar-se nem de longe, em toda a sua intensidade. O homem da cotidianidade é atuante, é fruidor, ativo e receptivo, mas não tem nem possibilidade de se absorver inteiramente em um desses aspectos, por isso, não pode aguçá-los em toda sua intensidade." (985. p.17).

(12) HELLER, Agnes. Sociologia de la vida cotidiana. ediciones península, Barcelona, 1977.

Na vida quotidiana, é que, tem existência um conjunto de atividades que caracterizam a reprodução do homem particular, os quais, por sua vez, criam a possibilidade de reprodução social.

Nenhuma sociedade pode existir sem que o homem particular se reproduza, e só há possibilidade de se reproduzir na medida em que desenvolve uma função na sociedade.

Quanto à função do homem na sociedade, Heller(13) diz que na divisão social do trabalho, a apropriação do homem pelo ambiente da vida quotidiana se converte em um fenômeno de alienação.

"apropriar-se das habilidades do ambiente significa não somente interiorizar e desenvolver as capacidades humanas - levando em conta a sociedade em seu conjunto - apropriar-se da alienação. Em consequência lutar contra a "dureza do mundo" significa não somente que o homem deve aprender a manipular as coisas, deve apropriar-se dos costumes e das instituições para poder usá-las, para poder mover-se" (1977. p.29).

Mas afinal, como é este homem particular que vai mover-se dentro das instituições?

O homem está em constante transformação, assim como suas aspirações. Este mesmo homem cultiva as validades necessárias para sua existência em determinada comunidade, embora parta de um ponto de vista particular, ele percebe e manipula o mundo no qual nasce partindo sempre de si mesmo.

(13) idem.

"Somente quando o homem real, individual assume sua cidadania e, como homem individual em sua vida empírica; em seu trabalho individual, em suas relações sociais tem levado a ser um ser genérico, somente quando o homem tem reconhecido e organizado suas próprias forças, como forças sociais e por isso não separa a força social e a figura da força política, somente então se terá cumprido a emancipação humana". (14)

Completando em "O cotidiano e a história":

"O homem já nasce inserido em sua cotidianidade. O amadurecimento do homem significa em qualquer sociedade que o indivíduo adquire todas as habilidades imprescindíveis para a vida cotidiana da sociedade (camada social) em questão. É adulto quem é capaz de viver por si mesmo a sua cotidianidade". (1985. p.18).

Sobre a estrutura da vida quotidiana, apresenta-nos a dimensão quotidiana da vida humana como lugar de exploração, dominação, alienação e portanto, também lugar de libertação.

A vida quotidiana é heterogênea (quanto ao seu conteúdo e importância ou significado de atividades) e hierárquica (quanto a importância das atividades), que muda de modo específico em função das diferentes estruturas econômicas-sociais.

A heterogeneidade é uma das características principais da vida humana, nela participa o homem por inteiro, o "homem intimamente comprometido". É uma individualidade que

(14) ibdem p.90.

concentra todas as suas forças e capacidades no cumprimento de uma tarefa incorpora em uma esfera homogênea.(15)

No que diz respeito à dimensão do privado e do público no cotidiano, Heller(16), diz que o indivíduo é ser particular e o humano genérico em cada ação da vida cotidiana, Agnes Heller elenca algumas características:

- . espontaneidade: é a mais dominante de todas no tecido da vida cotidiana. A maioria de nossas motivações permanece muda. Esta característica também facilita a manipulação das habilidades, sentimentos, paixões, idéias.

- . probabilidade: é onde se baseiam as ações/atos da vida cotidiana, pois o risco é imprescindível e necessário a vida. É a base sobre a qual o homem atua.

- . As atitudes: na vida cotidiana são absolutamente pragmáticas. Há uma unidade imediata do pensamento e da ação. Na quotidianidade, jamais se elevam ao nível da teoria, assim como a ação cotidiana não é práxis. Esta unidade de pensamento faz com que o "correto" seja tomado como "verdadeiro".

- . o uso de precedentes, que tem mais importância para o conhecimento da situação do que para o conhecimento das pessoas.

- . a imitação ou mimese.

- . entonação: o aparecimento de um indivíduo em

(15) ibdem.

(16) HELLER, Agnes. O cotidiano e a história. 2.e. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1985.

determinado meio, dá o tom do sujeito em questão, chamando a atenção para a dimensão afetiva das relações pessoais na vida quotidiana.

Heller define como "catarsis" o instante de homogeneização moral, que não perde sucessivamente validade, ou seja, depois da qual o indivíduo não pode mais viver como antes. Assim, a homogeneização significa que concentramos toda a nossa atenção sobre uma única questão e "suspendemos" qualquer outra atividade durante a execução da tarefa anterior, e, por outro lado, que empregamos nossa inteira individualidade humana na resolução dessa tarefa; agimos não de forma arbitrária, mas dissipando nosso eu particular na atividade humano-genérica que escolhemos de forma consciente e autonomamente, isto é, enquanto individualidade.

A individualidade constituída como um processo no qual o indivíduo particular vai forjando a sua relação consciente com o gênero humano.

Nesta relação com o mundo social o sujeito necessita adquirir e exercitar algumas habilidades, através das quais irá tomar conhecimento das normas, dos valores, dos hábitos da cultura de cada mundo. A linguagem é grande colaboradora para esta inter-relação.

A individualidade de cada sujeito é constituída através da forma que cada pessoa utiliza para relacionar-se com as normas, valores e a ética de cada cultura.

Agnes Heller em "A filosofia radical" coloca-nos:

"Todavia, o homem é um ser unitário: o homem democrático, o homem moral e o homem criador não são mais do que o mesmo homem. O homem enquanto ser democrático, moral e criador - o homem que dá valor a todos esses ideais simultaneamente - é o homem autônomo, livre."
(1983, p. 180)

Este indivíduo ao qual temos nos referido assimila o mundo social como um mundo ordenado mediante a sua orientação por "categorias de valor" (que podem ser divididas em Primário que caracteriza um par categorial mais geral e Secundário que só podem ser conjugados quando se referem a diferentes aspectos de uma mesma ação) interiorizadas. Varia de acordo com as diversas classes, diferentes estratos sociais e seus interesses.

Como valor, é entendido tudo aquilo que produz de forma direta a explicitação da essência humana ou é condição para tal explicitação.

Em "Sociologia de la vida cotidiana", Agnes Heller nos diz:

"Todo juízo referente à sociedade é um juízo de valor, na medida em que se apresenta no interior de uma teoria de uma concepção de mundo (...) "Todo juízo funciona sempre, explicitamente como parte da totalidade de uma teoria de uma concepção de mundo de uma imagem de mundo" (1977. p. 13).

Dessa forma os valores, as categorias orientadoras de valor influenciam todas as nossas atividades sociais

estabelecendo uma divisão entre o permitido e o proibido.

Durante toda esta nossa exposição, partimos de uma concepção que tem como pressuposto o desenvolvimento do processo real da produção, partindo da produção material da vida imediata. Falamos em falsa consciência, verdadeira consciência, razão, emoção, representação social e quotidianidade.

A psicologia social, entendendo o homem como ser em movimento, que adquirindo a linguagem (como instrumento para descobrirmos a consciência social de que cada indivíduo é portador) tem possibilidades de participar e relacionar-se com outros, é também um ser total, inteiro, que não dicotomiza seu viver. (17)

A dialética da razão e da paixão apresenta-se com múltiplas facetas, em suas ambigüidades e entrelaçamentos, não é um simples conflito, mas a amplitude.

Nos é chamada a atenção para o fato de que se o indivíduo estiver sendo levado pela razão não será feliz, mas se por outro lado deixar-se levar pela paixão terá somente a ilusão de ser feliz, mas não a terá. É preciso equilíbrio.

Quanto à paixão, temos a paixão da vida (amor) e a paixão da morte (ódio).

No diálogo com a razão, as paixões tornam-se nebulosas, mais sólidas, mais concretas, chegando a consciência

(17) Também Gramsci em "Introdução à filosofia da Praxis", 1978 nos afirma a respeito da linguagem. "Se é verdade que toda linguagem contém os elementos de uma concepção de mundo e de uma cultura, também o será para que através da linguagem de cada um se possa julgar a maior ou menor complexidade de sua percepção de mundo".

de si enquanto paixões. A razão por sua vez pode comportar-se de modo insensato ou sensato. A razão pode tornar-se incompetente por não saber pensar ou arrogante, por não saber limitar-se.

Desejo e razão podem de formas diferentes serem coordenadas pelo homem. Nenhuma delas tem condições de considerar-se dona de verdade absoluta.

A razão, pode ser facilmente controlada, mas o desejo, a paixão encontram mecanismos que internalizados, levam o homem a excluir ou deformar suas percepções, mas nem sempre este indivíduo consegue perceber o que está acontecendo consigo.

Este processo de falsificação da consciência encontra respaldo nos mecanismos de defesa, que interferem no pensamento, isto é, regulam o que deve ou não ter acesso à consciência. Os desejos ficam presos, mas manifestam-se em outras instâncias, de outras formas, em busca de uma compensação que satisfaça as necessidades do indivíduo. Ocorre ao nível da linguagem e através das práticas sociais autoritárias.

Assim Rouanet faz sua releitura de Habermas e Freud apontando também para a superação desta falsa consciência, através da retomada da comunicação (a linguagem como mediadora), a presença do discurso político pelo qual as pessoas possam fazer suas interpretações permitindo que os indivíduos despertem e busquem a satisfação de cada uma de suas necessidades, através de seus direitos e reconhecendo-se como sujeitos coletivos, donos de um saber coletivo e de força política.

Contudo apesar de Rouanet apresentar-nos um caminho através de Freud e Habermas, com certeza não é o único, basta cairmos nesse emaranhado onde a Psicologia Social se faz presente e desvendarmos os desafios que a nós é apresentado.

Dentro desse desafio, aproveito e faço minha esta fala de Rouanet:

"Enquanto herdeira do iluminismo, a tarefa da razão sábia é afastar as paixões assegurando a objetividade do saber, e libertar as paixões sempre que essa libertação contribua para aumentar a autonomia do homem". (18)

Quanto às Representações Sociais, compreendemos que é sempre mediatizada pela linguagem para que possam ser vistas como concepções e símbolos que resultam da interação social, adquirindo um significado comum para os membros de um determinado grupo, gerando em seus membros reações emocionais próximas/semelhantes.

Este sujeito social enquanto membro de um grupo encontra-se definido por seus valores, modelos, tradições de saber e normas, que por sua vez faz parte do cotidiano.

Justamente é neste cotidiano heterogêneo, que o homem pode vivenciar sua individualidade, sua particularidade, compreender o preconceito(19) e atuar como ser concreto uma

(18) ROUANET, Sérgio Paulo. Razão e paixão in. Os sentidos da paixão. Ed. Companhia das Letras, São Paulo, 1987.

(19) Como coloca Agnes Heller em "O cotidiano e a história": "O preconceito jamais abandona o âmbito da cotidianidade. Pode ser individual e social. A maioria tem caráter imediatamente social. A classe burguesa produz preconceitos em muito maior medida que todas as classes sociais

manifestação de uma totalidade histórico-social.

Dessa forma a conscientização é um processo eminentemente coletivo e se dá na prática social, na realidade material, nas representações sociais elaboradas e no quotidiano; podendo com certeza, as ações decorrentes dessa consciência terem um caráter de transformação.

conhecidas até hoje. Isso não é apenas consequência de suas maiores possibilidades técnicas, mas também de seus esforços ideológicos hegemônicos: a classe burguesa aspira a universalizar sua ideologia."

CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA

Preocupada em estudar o Movimento da consciência em Educadores de Adultos que trabalham com Educação Popular e o nível de interferência da orientação de quem trabalha nos programas a que esses educadores pertencem em seus aspectos políticos, pedagógicos e ideológicos.

Na tentativa de compreender que movimento de consciência seria indispensável aos educadores para que a educação popular realmente se transformasse num elemento como contribuição para a transformação social, julgamos importante selecionar um grupo que trabalham com educação popular, sem nenhum vínculo com o Estado, vinculado à Igreja.

Este grupo de Educação Popular vinculado à Igreja, localiza-se em Rio Claro, interior do Estado de São Paulo.

A escolha por este grupo deu-se pelo fato desta pesquisadora conhecer o contexto no qual este trabalho estava sendo realizado e participar da coordenação do projeto.

Após consulta ao grupo, iniciou-se então a coleta de dados para a pesquisa com estes educadores, sendo que todos aceitaram participar (um total de cinco educadores).

Desperta-nos interesse estudar programas alternativos como este, onde há a possibilidade de se ter uma maior flexibilidade em termos de atuação e não há uma preocupação excessiva com a legalidade, como nos projetos oficiais, abrindo

um espaço maior para o movimento de cada educador.

Não tendo preocupações burocráticas como prioridades acreditamos que é possível investir mais na formação do educador, na filosofia, no pedagógico do programa.

Posteriormente, a participação e o acompanhamento da Educação no Estado de Rondônia, especificamente dos trabalhos desenvolvidos pelo DESU - Departamento de Ensino Supletivo, nos chamara a atenção para o tipo de trabalho desenvolvido, as pessoas envolvidas e a visão a respeito da educação. Isso abriria um grande espaço e a possibilidade de incluir a Educação de Jovens e Adultos de Rondônia nesta dissertação.

Vislumbramos a possibilidade de expor Rondônia, sua educação, o tipo de consciência que se desenvolve nos projetos administrados neste Estado.

Para o estudo da Educação de Jovens e Adultos no Estado de Rondônia tivemos a colaboração da professora Maria Antonieta dos Santos Costa (Secretaria de Estado da Educação) e o professor Inácio Loyola (Assessor Técnico).

Como pode ser observado a pesquisa realizada com cada um destes trabalhos tem diferenças entre si.

Como o grupo de Educação Popular em Rio Claro - SP, tivemos um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e nas avaliações.

Michel Thiollent define pesquisa-ação:

"A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo". (1986, p.14)

Como pesquisadora, neste contexto e na realidade com a qual convivemos, desempenhamos um papel ativo, não foi, portanto, meramente observação, levantamento de dados ou elaboração de padronizados relatórios, possuindo também e sem dúvidas, objetivos de conhecimento, sistematização e elaboração.

Bader B. Sawaia em sua Tese de Doutorado: "A consciência em construção no trabalho de construção da existência - uma análise psicossocial do processo da consciência de mulheres faveladas participantes de movimentos urbanos de reivindicação social e de um grupo de produção de artesanato", apresenta a Pesquisa Ação como o espaço onde as ações não são impostas a população, a aproximação com o grupo de pesquisa é no sentido de criar uma cumplicidade, um compromisso e uma relação horizontal entre pesquisador e pesquisado.

A cumplicidade, o compromisso só pode ser estabelecido com a aceitação e a confiança no pesquisador.

A atuação junto ao grupo de Educação Popular em Rio Claro - SP, ocorreu desta forma. Como pesquisadora, participamos da elaboração de planejamentos, execução, reuniões semanais, avaliações e novos planejamentos.

O interesse e a necessidade por esta pesquisa surge justamente da participação em programas de Educação Popular e em especial na coordenação deste projeto que foi estudado.

Os pontos que serão descritos a seguir ocorrem concomitantemente.

Embora já fizesse parte do grupo, houve um momento de questionamento e posterior permissão para que a pesquisa pudesse ali ser realizada. Também foi um período em que foi possível um mútuo conhecimento, um experimentar-se em conjunto.

As observações, os dados coletados são frutos de um cotidiano vivenciado a várias mãos. Houve um acompanhamento em suas atividades cotidianas: o momento de sala de aula, de programação, avaliação, discussão, em momentos de descontração e lazer. Tentando colaborar, muitas vezes, não só com sugestões para resolver problemas levantados como também momentos de avaliações.

Além de acompanhar e vivenciar no cotidiano o grupo de Rio Claro - SP realizamos entrevista aberta cujo roteiro encontra-se como ANEXO 03.

Essas entrevistas foram gravadas, transcritas e cada entrevistado teve acesso a entrevista que havia fornecido.

Gostaríamos de ressaltar que as entrevistas realizadas são parte da pesquisa e não seu único instrumento. Estas entrevistas foram realizadas em 1989 e em 1991.

Foram realizadas entrevista em 1989 e em 1991.

Fizemos uso também da observação e anotações do cotidiano do grupo de trabalho, diário de campo desta pesquisadora e diário de campo das alfabetizadoras.

Em relação a pesquisa realizada com a educação no Estado de Rondônia, também realizamos uma entrevista aberta cujo roteiro consta como ANEXO 04.

Há uma diferença na metodologia da pesquisa realizada com o grupo de Educação Popular de Rio Claro - SP com a Educação no Estado de Rondônia. Enquanto no primeiro havia uma cumplicidade, identidade quanto aos objetivos propostos pelo trabalho, no segundo caso, embora desempenhássemos a função de Assessora da Secretaria de Estado da Educação foi um trabalho realizado com maior proximidade da pesquisa participante.

Este segundo trabalho foi realizado com os profissionais da educação envolvidos com o processo estadual da educação, em conjunto, embora não tivesse necessariamente a idéia de uma transformação a favor dos menos favorecidos, mas muito mais numa perspectiva de conhecimento e análise de sua realidade.

A participação no cotidiano ocorreu muito mais com os técnicos da educação e com aqueles que detêm em suas mãos a possibilidade e o poder de coordenar a educação nos Estados.

Já com os educadores atuantes em sala de aula, nosso trabalho foi realizado através de contatos esporádicos, visitas e cursos pelo interior do Estado.

A possibilidade de participar desta pesquisa surpreendeu alguns educadores de RO que embora não verbalizassem,

evitaram, esquivaram-se em rever suas atuações junto a educação junto desta pesquisa.

Durante o período em que acompanhamos cada um destes trabalhos tivemos a preocupação de conhecer cada pessoa envolvida, o material pedagógico, a literatura utilizada, o tipo de formação pelo qual passavam, além de esgotarmos a vinculação, o motivo que faz com que cada pessoa mantinha-se vinculada à Educação Popular à Educação de Jovens e Adultos.

Desta forma temos a compreensão que cada participante teve a possibilidade de explicitar suas idéias e tê-las aqui respeitadas.

CAPÍTULO 5 - A EDUCAÇÃO NO ESTADO DE RONDÔNIA E NO ESTADO DE SÃO PAULO ATRAVÉS DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO POPULAR.

Para a realização deste trabalho, acompanhamos e estudamos duas situações diferentes em termos de Educação.

Na Região Norte, no Estado de Rondônia, estamos acompanhando desde agosto/92, o movimento da Secretaria Estadual de Educação no papel de Assessora Técnica dessa secretaria e o movimento do DESU (Departamento de Ensino Supletivo) que oferece o ensino supletivo modular e a partir do 1. semestre de 1993 o ensino supletivo seriado, na capital.

Na Região Sudeste, no Estado de São Paulo, acompanhamos um projeto.

O projeto pesquisado situava-se em Rio Claro interior do Estado de São Paulo, ligado a Igreja Católica e caracterizado por ser um trabalho de Educação Popular, alternativo(1), não governamental.

Faremos a partir deste momento uma discussão destes dois trabalhos com o intuito de aproximar o leitor de cada uma das realidades.

(1) Por grupo ou trabalho alternativo entendemos os trabalhos que não mantem nenhum vínculo com instituições educacionais, sejam elas municipais, estaduais e federais. Discutiremos melhor esta questão quando falarmos com mais detalhes a respeito desse grupo.

5.1. A EDUCAÇÃO NO NORTE DO BRASIL

5.1.1. Formação e Ocupação do Estado

O Estado de Rondônia foi criado pela Lei Complementar n. 41 de 22 de dezembro de 1981. Ocupa uma superfície de 243.044 Km². Em 1991, segundo dados do Censo Demográfico, apresentava uma população de 1.130.874 habitantes, dos quais 658.172 habitantes residem na área urbana (58,20%) e 472.702 habitantes na área rural (41,79%).

O Estado de Rondônia tem realizado o seu primeiro recenseamento geral em 1950, na época chamava-se Território Federal do Guaporé.

Vejamos como foi o crescimento populacional do Estado através de dados do censo demográfico.

Incremento populacional nos censos de 1950, 1960, 1970 e 1980 no Brasil, Grandes Regiões e Estado de Rondônia.

+ População residente (habitantes)				
	1950	1960	1970	1980
BRASIL	51.944.397	70.191.370	93.139.037	119.002.706
R.Norte	1.844.655	2.561.782	3.603.860	5.880.268
R.Nord.	17.973.413	22.181.880	28.111.927	34.812.356
R.Sud.	22.548.494	30.630.728	39.853.498	51.734.125
R. Sul	7.840.870	11.753.075	16.496.493	19.031.162
R.C.Oe.	1.736.965	2.942.992	5.073.259	7.544.795
Rondônia	36.935	69.792	111.064	491.069

		Variação (%)			
		50/60	60/70	70/80	50/80
BRASIL	-	35,4	32,6	27,7	129,0
R.Norte	-	38,8	40,6	63,1	218,7
R.Nord.	-	23,4	26,7	23,8	93,6
R.Sud.	-	35,8	30,1	29,8	129,4
R. Sul	-	49,8	40,3	15,3	142,7
R.C.Oe.	-	69,4	72,3	48,7	334,3
Rondônia-		88,9	59,1	342,1	1.229,5

FONTE: IBGE: Censo Demográfico, 1950, 1960, 1970, 1980.(2)

(É com pesar que os dados do Censo de 1991 em março de 1993 ainda não estejam sistematizados e a disposição para a população em geral).

Na tabela acima, podemos observar um crescimento espantoso no Estado de Rondônia que extrapola qualquer previsão possível.

No período, entre 50 e 80, enquanto o Brasil teve um crescimento de 129,0%, Rondônia no mesmo período cresceu dez vezes mais.

O Estado de Rondônia teve sua ocupação efetiva iniciada em fins do século XIX com a extração da borracha, quando contingentes migratórios, formados principalmente por nordestinos dirigiram-se para o Alto Madeira. Esta primeira fase do processo

(2) Buscamos referência também no trabalho realizado por Cerino Alves da Silva Filho "Perfil da População de Rondônia nos anos 1950, 1960, 1970 e 1980.

de ocupação do Estado consolida-se com a construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, concluída em 1912 e em 1993, ainda desativada.(3)

Em fins da década de 50 com a descoberta de jazidas de cassiterita, um grande número de garimpeiros vieram para o Estado em busca de riqueza.

Tendo como base os projetos de colonização ao longo da BR-364 (a partir de 1965), os migrantes foram assentados e incentivados a implantarem lavouras e pastagens, caracterizando Rondônia como um importante produtor de grãos, café e cacau, no contexto regional.

O desordenado fluxo migratório verificado no Estado na década de 80, inchou em termos populacionais trazendo como consequências o atropelamento a projetos, programas, planos para um Estado já sem estruturas.

5.1.2. A Questão Educacional

Segundo dados do censo demográfico, nos anos 50 e 60 a maioria da população de Rondônia era analfabeta. Essa situação melhorou em 70 com 55% da população alfabetizada conforme quadro abaixo:

(3) Esta estrada de ferro tem em torno de 400 Km, custando na época sua construção 28 toneladas de ouro e cada dormente corresponde a um homem morto durante o período de construção da Madeira-Mamoré. Estes dados sobre a estrada de ferro Madeira-Mamoré foram colhidos com os moradores mais velhos da capital Porto Velho e com os historiadores populares.

Distribuição da população residente no Estado de Rondônia, pelo critério da alfabetização.

ALFABETI- ZAÇÃO	- CENSO - 1950	% -	CENSO - 1960	% -	CENSO - 1970	% -	CENSO - 1980	%
Sabem ler e escrever	13.610	44,0	26.528	46,5	50.236	55,0	239.649	59,1
Não sabem ler e escrever	17.160	55,5	30.450	53,4	38.683	42,4	164.318	40,5
Sem declaração	122	0,4	-	-	2.274	2,5	1.250	0,3

OBS.: Excluída a população que não está na faixa escolar.

FONTE: IBGE - Censo Demográfico, 1950, 1960, 1970, 1980.

No período entre 1950 a 1980, o crescimento da população alfabetizada foi de 1.660%. No mesmo período, a população analfabeta cresceu em 857%, isto significa que metade da população era analfabeto.

Frente a esta situação o Plano de Governo do Estado, administrado por Osvaldo Piana Filho, de julho/91 (págs. 14 e 15) quanto à Política da Educação diz:

"A política de educação visa resgatar o processo de desenvolvimento integral do homem, proporcionando condições para que se harmonize com o meio em que vive, e obtenha a qualificação nos aspectos culturais, produtivos, sociais e econômicos.

- Redirecionar as propostas pedagógicas, currículos e conteúdos programáticos, buscando a adequação do processo de educação as condições regionais;

- Modernizar e democratizar a gestão administrativa educacional;

- Valorizar e dignificar o pessoal do magistério;
- Garantir o acesso à escola da clientela escolarizável de ensino pré-fundamental e médio;
- Garantir o acesso ao ensino supletivo;
- Apoiar as instituições de ensino profissionalizante; e
- Integrar a escola com a comunidade.

Para consecução destas políticas, propõe-se o desenvolvimento do seguinte programa e sub-programas:

- Programa Estadual de Educação

Sub-programas:

- . Atendimento ao Pré-escolar
- . Atendimento ao Ensino Fundamental
- . Atendimento ao Ensino Especial
- . Atendimento à Educação Indígena
- . Atendimento ao Ensino Médio
- . Atendimento ao Ensino Supletivo
- . Atendimento à Alfabetização de Jovens e Adultos
- . Atendimento à Educação Ambiental
- . Atendimento de Assistência e Apoio Educacional.

Por sua vez a Secretaria de Estado da Educação em suas "Diretrizes Políticas" (maio/1991) coloca que a impossibilidade do atendimento é consequência do fluxo migratório, concorrendo para a evolução dos índices de crianças fora da escola, principalmente na faixa etária de escolaridade

obrigatória, de 7 a 14 anos.

Segue esse documento apresentando dados baseados nos censos escolares realizados todos os anos pela Divisão de Estatística e Pesquisa Educacional - SEDUC.

Segundo dados colhidos por essa Divisão no período de 1982/89 de cada grupo de 100 alunos que ingressaram na 1. série do Ensino Fundamental, aproximadamente 59 alunos foram expulsos da escola até a 8. série, isso na zona urbana e rural.

Partindo de dados acumulados verificou-se que os alunos levam no mínimo 10 (dez) anos para concluir da 1. a 8. série, e que de cada 1000 alunos que iniciaram a 1. série somente 109 (10,9%) concluíram a 8. série sem nenhuma repetência.

Em maio de 1991, o Estado contava com 2.761 escolas públicas, sendo 2.517 localizadas na zona rural e 244 na zona urbana. Das escolas rurais, 2.486 (98,76%) são multi-seriadas e unidocentes.(4)

Neste mesmo período verifica-se o contingente de 120.000 alunos sem atendimento escolar.

Em relação aos professores atuantes no Ensino Fundamental na zona urbana 22,5% são leigos e na zona rural 74,7%. Em relação aos docentes que atuam no Ensino Pré-Escolar e Médio o percentual de professores leigos chega a 67%, colocando Rondônia entre os campeões nacionais de profissionais sem habilitação atuando em docência.

(4) Multisseriadas - crianças em estágios (séries) níveis diferentes numa mesma sala. Unidocente - um único professor para trabalhar com todas as crianças nos mais variados níveis.

Face a estas questões apresentadas pela própria Secretaria de Educação, foram estabelecidas quatro grandes diretrizes que veremos a seguir:

1. garantia de acesso à escola da clientela escolarizável do Ensino Pré-Escolar, Ensino Fundamental e Ensino Médio;

2. garantia da permanência na rede de ensino da clientela de Ensino Pré-Escolar, Ensino Fundamental e Ensino Médio;

3. valorização e dignificação do pessoal do magistério;

4. modernização e democratização da gestão administrativa.

Para melhor compreensão do quadro educacional em Rondônia, vamos ver como ficou a situação dos profissionais em educação com a passagem de território a Estado.

Em 1981, com a transformação do Território Federal de Rondônia em Estado os profissionais da educação dividiram-se em:

a) professores e técnicos em assuntos educacionais admitidos até 21/12/81, pertencente aos quadros de servidores da União, sendo remunerados conforme tabelas e índices estabelecidos pelo Governo Federal.

b) professores e especialistas em educação, admitidos a partir de 22/12/81, pertencem aos quadros do próprio Estado, sendo sua remuneração estabelecida por critérios próprios

do Estado.

No Estado de Rondônia, a Seduc conta com o maior número de servidores, sendo 4.703 estatutários federais e 13.228 estaduais com os mais diversos tipos de vínculo(5) (segundo avaliação da própria Seduc - Assessoria Técnica - em torno de 4 ou 5 mil profissionais da educação ficaram sem fazer seu recenseamento).

Quanto a à idade, a Seduc apresenta um quadro de profissionais novos, 62,83% dos servidores têm entre 26 a 40 anos e 22% tem entre 41 a 55 anos.

Outro dado interessante que o recenseamento traz, é que, 56,44% dos servidores da Seduc tem acúmulo de emprego.

Quanto ao grau de escolaridade dos profissionais da educação a Seduc apresenta:

1. g. + incomp.	1. + comp.	2. g. + incomp.	2. + comp.	3. g. + incomp.	3. + comp.	Pós-Grad.*
26,48%	5,67%	5,25%	39,98%	5,28%	15,62%	1,70%

* por Pós-Graduação entenda-se também especialização.

Estes números mostram-se assustadores se pensarmos em como uma Secretaria de Estado da Educação pode educar com qualidade com 26,48% sem o primeiro grau completo (grau de escolaridade mínimo).

(5) Estes dados foram encontrados no Relatório Final do recenseamento feito pela Secretaria de Estado da Administração.

Em 1991/92, andando pelo interior (nas linhas)(6) a serviço da Seduc, ministrando cursos de reciclagem para professores, pudemos observar que grande parte dos professores que lecionam de 1. a 4. série, 5. a 8. série e 2. grau não têm a habilitação que necessitariam para desenvolver uma função, isto é, um professor que leciona para 5. série, mas só tem formação até 4. série.

Mesmo com o professor habilitado, a distância entre Rondônia e outros estados, a falta de cursos afins, cursos de especialização, reciclagem sistemática de um Programa Permanente de Formação de Recursos Humanos por parte da Seduc, e muitos outros fatores colaboram na manutenção de uma situação de educação precária no Estado.

Em 1991 e 1992, a Seduc organizou uma grande reciclagem em todo o Estado. Foi a primeira vez em que esses cursos de 24 horas foram fornecidos direto aos professores de sala de aula e não aos "multiplicadores"(7), sem dúvida este foi o grande avanço desses cursos. O maior problema em nossa perspectiva foi a segunda etapa ocorrida em 1992. A falta de continuidade, talvez por atitudes voluntaristas e/ou paternalistas, por parte da SEDUC por ter deixado a critério de cada cidade escolher os cursos que gostaria de receber. Em sua

(6) Linha é a denominação utilizada para fazer referência as estradas de terra que ligam a BR-364 aos municípios do Estado.

(7) No caso "multiplicador" é o termo utilizado quando o curso é oferecido a poucas pessoas, preferencialmente especialistas e estes repassam posteriormente para os professores do interior e mesmo na capital.

maioria o que ocorreu foi a exclusão de vários cursos que trariam uma maior reflexão e alto grau de criticidade como, por exemplo, o de "Dimensão Política da Educação".

Como podemos observar atuar como professor neste Estado, significa conviver com muita dificuldade. Então o que os mantém aqui? Com certeza não é a questão salarial. O professor classe única (leigo) receberá em abril de 93 um salário de 3.200.000,00 aproximadamente. Um professor com graduação/licenciatura, estando em sala de aula, também em abril/93 terá seu vencimento em torno de 5.000.000,00 por mês, por 40 horas de trabalho em sala de aula por semana, nos dois casos acima. Vale aqui ressaltar, que essas 40 horas são em sala de aula, sem espaço para planejamento e estudo.

Ao mesmo tempo em que esse salário garante uma vida indigna e de miséria, traz consigo também a garantia a segurança do emprego, a coisa do tal funcionalismo público, além do Estado oferecer atendimento médico a seus funcionários com boa qualidade. Parte não se identifica com o trabalho educacional, outros não conseguem vislumbrar possibilidades de crescimento, desenvolvimento, outros até que vieram para Rondônia em busca de uma vida melhor e não têm condições econômicas para retornar a seu Estado de origem. Mas são somente algumas hipóteses, já que não é este nosso objeto de pesquisa.

Com uma vida miserável, (a distribuição de água no centro da cidade é feita dia sim, dia não, não há esgoto sequer no centro da capital) morando em sua maioria nas periferias, ou

no interior (onde há racionamento de energia quase todos os dias) segue esse professor, caminhando muito para chegar às escolas, algumas vezes, por igarapés. Permanece a concepção de que o educador é como o padre: trabalha por vocação.

**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO X MOVIMENTO SINDICAL E
PRÁTICAS REPRESSIVAS (8)**

Sobre o livro "OSPB - Introdução à Política Brasileira" de Frei Betto: "Esse livro é de um comunista, de OSPB não tem nada de bom sobre o Brasil. Só fala de coisa ruim, isso não tem cabimento, um livro desses não pode chegar às escolas..." (fala de um assessor técnico da Seduc fev/março de 1993).

Durante a greve dos professores março/93, quando uma Assessora Técnica da Seduc percebe que o Estado comprou lápis de fabricação chinesa para o gabinete utilizar: "Vejam só esse lápis, se o sindicato pega um desses na mão, vai fazer uma "festa", dizendo que a Seduc está comprando material importado e os professores com salário baixo..."

Quando os professores em greve, decidem entrar no gabinete da Secretária de Educação, dos funcionários de uma forma geral: "Meu Deus! Eles vão entrar, quebrar tudo, nos machucar..." (os olhos arregalados da assessoria técnica até a senhora que serve o cafezinho, demonstra o desespero).

(8) As falas que se seguem não são transcrições "ipsis litteris", já que foram anotadas posteriormente ao ocorrido.

O gabinete da SEDUC recebe telegramas, cartas exigindo que sejam atendidas as reivindicações dos professores: "Esses telegramas, cartas de categorias de classe, eu acho que nós não temos nada que responder, veja, eles exigem..." (de uma assessora técnica).

"A partir de 1, 2 de abril (93), juntamente com a convocatória para que os professores retornem à sala de aula, também vão ser mostrados "flashes" que vão focalizar somente o pessoal da linha de frente da passeata que estão com camiseta da CUT, do PT e dizer a população que não são os professores que estão fazendo greve..." (fala de uma assessora técnica).

Durante a greve dos professores no quarto bimestre de 1.992...

"Os nossos telefones estão grampeados pela Seduc..." (presidente do SINTERO).

"A Secretária de Educação recebeu a sugestão de colocar alguns policiais à paisana, infiltrados no movimento para que nós possamos, receber informações e identificar todos que participam deste movimento. Acho que ela já deveria ter aceito" (assessora técnica da Seduc).

Durante desfile de 7 de setembro de 1992 alunos de um colégio estadual de Porto Velho, desfilaram com uma bandeira e tarjas pretas como forma de protesto contra o atual estágio da educação no Estado e contra o momento político brasileiro que na época envolvia o então Presidente Fernando Collor. A Secretária de Educação após o desfile pede o VT do mesmo para identificar e

punir alunos que participaram... (anexo 05).

De início, chama-nos a atenção o termo que a SEDUC utiliza para referir-se à luta dos professores, raramente fala-se em greve, mas com frequência em paralisações.

O CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação, discutiu no último bimestre de 1992 a questão da paralisação na rede pública.

Para esse evento a assessoria técnica da Seduc elaborou um relatório(9) do qual iremos elencar alguns dados:

- nos últimos cinco anos os movimentos paralisatórios intensificaram-se;

- a SEDUC nunca preocupou-se em organizar/sistematizar os dados sobre os movimentos classistas, por isso o relatório elaborado pode ser parcial;

- em Rondônia a primeira entidade a reunir os trabalhadores da educação foi a Associação Rondoniense de Professores criada na década de 70. Esta, prestava serviços assistenciais, através de empréstimos financeiros aos associados e mantinha convênios com supermercados, farmácias, médicos, etc.

- em 81, é criada a Associação Rondoniense dos Administradores e Supervisores Escolares.

- com a transformação de Rondônia em Estado nasce a FEPER - Federação de Professores do Estado de Rondônia e a ASSER - Associação dos Especialistas da Educação do Estado de Rondônia.

(9) Para compor este relatório a Seduc tentou buscar dados junto ao sindicato, em função de sua desorganização.

- após 1988 com a edição das Constituições Federal e Estadual, nasce o SINTERO - Sindicato dos Trabalhadores em Educação (1989), por perceber que era importante a categoria unida nas lutas pela questão salarial e melhoria das condições de trabalho.

- as paralisações no Estado, quando resolvem a questão salarial, esvaziam ou se encerram.

O Sintero é reconhecido pela SEDUC como uma entidade organizada e com maior número de associados, além de 36 servidores a sua disposição por tempo integral.

- além do Sintero foram criados outros sindicatos:

SINDEPROF - Sindicato dos Profissionais do Município de Porto Velho.

SINSEPE - Sindicato dos Servidores Públicos do Estado de Rondônia (criado e mantido pelo próprio Estado).

SINDSEF - Sindicato dos Servidores Públicos Federais atuantes no Estado de Rondônia.

Tendo a SEDUC, em seu quadro professores federais e estaduais, com vencimentos diferentes, em abril de 1986 explodiu o maior movimento paralisatório ou seja 95% da categoria estava parada. Esse movimento foi coordenado pela FEPER. Sua maior conquista foi conseguir do governo do Estado uma tabela salarial, onde o vencimento básico dos professores passou a ser o total de remuneração dos professores federais atuantes no Estado, além de ter os adicionais de 20% de incentivo ao magistério e 30% de dedicação exclusiva.

Nesse momento, muitos professores com habilitação de nível superior (principalmente do Nordeste) vieram para cá.

Também foi, nesse momento, elaborado e aprovado o estatuto do magistério.

De maio de 1987 a março de 1991 ocorreram os movimentos em:

- agosto de 1987.
- setembro de 1988.
- agosto de 1989.
- abril de 1990.
- janeiro a abril de 1991.

Ocorreram estes movimentos seguindo a Seduc porque o Estado não elaborou um projeto para manutenção dos níveis salariais. Em maio de 1986, os professores estaduais recebiam o equivalente a 10 salários mínimos e em março de 91 o equivalente a 1,5 salário mínimo.

A atual administração encaminha à Assembléia Legislativa um Projeto de Lei Complementar instituindo o Plano Único de Carreiras, Cargos e Salários, retroativo a outubro/92. Mesmo nesse plano a política salarial ainda não fica bem definida.

Mesmo assim, muitos servidores que trabalham 40 horas semanais em sala de aula, terão que receber complementação de salário mínimo.

No início do ano letivo de 1993, um novo movimento tem início. O então presidente do Sintero, assume a Secretaria

Municipal de Educação o que causa um grande incômodo para a SEDUC.

Sob nova direção o Sintero encaminha para a SEDUC uma pauta de reivindicações, no início de fevereiro de 93, que foi aprovada pela categoria (anexo 06).

É importante observarmos a pauta de reivindicações apresentada pelo Sintero, pois em 15 itens sobre política salarial oito são referentes às questões legais, conquistas já garantidas em leis e que o Estado não cumpre.

Esta situação torna-se incompreensível quando os trabalhadores necessitam de greves para que o Estado cumpra com a lei.

Quanto A Política Educacional em 1992, os trabalhadores em educação, perderam o direito a 50% da carga horária (1. a 4. série) para planejamento e atividades pedagógicas, passando assim a atuar 40 horas em sala de aula.

No que diz respeito a eleição para a direção das escolas, em todo o Estado esses cargos são de confiança, o que acaba comprometendo a qualidade do ensino. Recentemente a SEDUC recebeu pedido para que um professor classe única (leigo) assumisse a direção de uma determinada escola.

A questão da transparência na administração das verbas públicas. Não há critérios, depende muito mais da benevolência de quem está a frente da Seduc.

Para exemplificar o que dizemos, em março/93, chegou até a Assessoria Técnica/SEDUC referente à compra de 75

milhões em livro. Esse documento necessitava de uma justificativa técnica para que o governador autorizasse a compra. Um livro que está ainda no prelo e está sendo comercializado pelo próprio autor, que terá 90 dias para efetuar a entrega do material. O que nos chama a atenção é que junto a esse processo não segue nenhuma cópia, rascunho do livro, somente o título.

A política social trata basicamente da saúde de uma população que mal sobrevive.

Durante os dias de greve o SINTERO tem conseguido gerar um clima de insegurança, incerteza, em quem trabalha no gabinete da SEDUC.

Das vezes que os trabalhadores da educação ameaçaram invadir o prédio da SEDUC, o desespero foi total, os que antes pareciam tão seguros de seus atos, atitudes, demonstravam medo, argumentando uma possível violência por parte do Sindicato.

Quanto ao SINTERO uma cena que acredito ter marcado esta greve, foi a manifestação, o discurso de um professor que não conseguiu concluir seu pensamento, quando se reportava à forma com a SEDUC trata os seus professores, acabou emocionado e em lágrimas, em busca de sua dignidade.

Exposta a posição do governo e da Secretaria Estadual de Educação, iremos nos reportar ao Ensino Supletivo, Departamento de Ensino Supletivo - DESU, que trata das questões ligadas à Educação dos Jovens e Adultos do Estado de Rondônia e através dele compreender como esta administração tem compreendido

e se comprometido com a educação na gestão da coisa pública.

5.1.3. A Educação dos Jovens e Adultos em RO

"Porto Velho, RO - 10/01/93

Associação do B. Antonio Gurgel

Baixo Acinado dos Moradores.

Acomonidade do Bairro pede à Sra. Secretária de educação D. Maria Antonieta necessitamos do funcionamento da 5. série e o supletivo à noite no colégio Villas Lobo. Pois tem 10 salas vazias que não funciona a noite pois a Diretora só funciona ate a 4. série no período do dia. Dizendo à Diretora que não pode funcionar à noite comedo de guangue.

Reaumente não existe gangue. Queremos arespostas. Agradece a comonidade Urgente."

(Segue em anexo 43 assinaturas)

A história de Rondônia, da Secretaria de Estado da Educação, mistura-se com a história do DESU - Departamento de Ensino Supletivo.

Como poderemos constatar nas linhas que seguem, um Departamento servindo a outros Departamentos, quase que sem vida própria, divide poder e responsabilidade com o CES - Centro de Estudos Supletivos Pe. Moretti.

Tentaremos neste momento situar o Ensino Supletivo no Estado contextualizando a atuação do DESU no Ensino Supletivo

Modular e no Seriado.

O Ensino Supletivo está amparado no artigo 4. na Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil 5.692/71, tendo sua doutrina estabelecida no Parecer n. 699/72 do Conselho Federal de Educação e a resolução 014/CEE/RO/85 que regulamenta a nível Estadual além da resolução 024/CEE/RO/91.(10)

O Departamento de Ensino Supletivo aponta que frente a grande quantidade de brasileiros que não concluíram o 1. grau na faixa etária esperada a única perspectiva que resta a esta população é a via supletiva.

"O Ensino Supletivo deve nesta dimensão ser visto não tanto como uma chance renovada da escolarização, mas como um processo próprio de educação, dotado de conteúdos e métodos que atendam eficazmente aos objetivos específicos do desenvolvimento cultural e de implantação de experiências".(11)

A política do Ensino Supletivo procura contribuir para a seriedade e credibilidade dos exames de suplência, além de encontrar alternativas para a habilitação do professor leigo.

No Estado de Rondônia somente recentemente pudemos contar com um Departamento de Ensino Supletivo, anteriormente existia a Divisão de Ensino Supletivo.

Este Departamento compreende que:

. "Suplência tem a função de suprir a escolarização

(10) Os dados aqui citados são baseados no documento "Histórico Ensino Supletivo/GAB/93".

(11) idem

. Exames de Educação Geral a nível de conclusão da 4. série do 1. grau - destinam-se a candidatos maiores de 14 anos de idade.

. Exames de Educação Geral a nível de 1. grau (5. a 8. série) - destinam-se a candidatos maiores de 18 anos com o fim de obter os certificados de conclusão do Ensino de 1. grau.

. Exames de Educação Geral a nível de 2. grau destinam-se a candidatos de 21 anos, visando ao Certificado de Conclusão de Ensino 2. grau.

. Exames Profissionalizantes - instituídos em conformidade com o art. 26 da Lei n. 5692/71, são realizados de acordo com a demanda do mercado regional de trabalho.

O Departamento de Ensino Supletivo fazendo avaliação daquilo que está sendo aplicado, chegou a resultados valiosos nas empresas em termo de produtividade e para os empregados em termos de melhores salários, motivação e melhoria de "status".

. Projeto Logos II - com formação para o magistério, destinado a habilitar professores não titulados, que estejam em exercício da função e a todos os interessados nesta habilitação profissional."(12)

No final de 1992 o DESU atendia a 23 CES - Centro de Ensino Supletivo por todo o Estado.

O DESU também acredita que o êxito em seu trabalho para diminuir o número do analfabetismo no Estado de Rondônia é o

(12) ibdem

regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria. Esta constitui-se de cursos e exames.

. Suprimento é a função de proporcionar mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

. Aprendizagem é a formação metódica no trabalho, a cargo das empresas ou de instituições por estas criadas e mantidas.

. Qualificação baseia-se obrigatoriamente em cursos e não apenas em exames e visa efetivamente à profissionalização, sem preocupações de educação geral. Prepara para o trabalho, um curso de duração variável, não exigido grau de escolaridade. Destina-se aos maiores de 14 anos.

Quanto aos programas em execução em todo o Estado de Rondônia temos:

. Suplência de Educação Básica, Cursos equivalente às quatro primeiras séries do 1. grau.

. Suplência de 1. grau - SPG - corresponde às quatro últimas séries do Ensino de 1. grau, respaldada no capítulo IV da Lei n. 5.692/71.

. Curso de Suplência de 2. grau - SSC - implantado em 1981 em caráter experimental, à clientela maior de 18 anos visando proporcionar a parte de Educação Geral.

resultado do "...empenho, a dedicação e o idealismo de técnicos e professores que atuam com essa clientela marginalizada dentro da sociedade brasileira..."(13)

Se observarmos os relatórios de 1990 da Divisão de Ensino Supletivo, o Plano de Ação de 1991 perceberemos que as atividades realizadas são em sua maioria burocráticas, prendem-se a números (acreditando que estes falam por si só) não discutindo em nenhum momento a questão da qualidade do Ensino Supletivo.

Para clarear o que estamos falando vejamos em 91 as necessidades da Divisão de Ensino Supletivo:

- melhorar a rede física
- capacitar professor do Logos II
- estender o Logos II
- adquirir módulos
- imprimir diplomas, certificados e atestados
- prestar assessoria técnica
 - oferecer exames de suplência, educação geral e profissionalizante
- necessidade de viatura
- telefone bloqueado(14)
- falta de material de consumo e de limpeza
- carência de recursos humanos

(13) ibdem

(14) Esta questão do telefone bloqueado mais ou menos de dois em dois meses é vivido por todas as Secretarias de Estado. Os telefones ficam em média parados por 15 dias por "defeito financeiro" como dizem os funcionários. Acreditamos que este fato pode nos ajudar a compreender como uma Secretaria de Estado sobrevive, trabalha sem telefone.

- máquina de escrever com defeito

- Projeto Logos II defasado.

Ainda para localizarmos no Ensino Supletivo vejamos alguns dados: (15)

- número de estabelecimentos estaduais:

zona urbana 25 = 26,04% do oferecido no Estado incluindo a rede municipal e particular.

zona rural 10 = 28,57%

- número de docentes = 349 professores

- número de alunos matriculados:

grau	atendidos rede estadual	% em relação ao atendimento total do Estado
Alfabetização	1101	55,24%
1. a 4. séries	2081	36,74%
5. a 8. séries	1758	25,17%
2. grau	307	25,14%
Sup.Prof.2. grau	228	33,28%

- número de alunos matriculados em curso preparatório para exame de educação geral:

grau	atendidos pelo Estado	% em relação ao atendimento total do Estado
1.	563	39,84%
2.	520	52,95%

(15) Estes dados foram encontrados em BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Coordenação de Informações para o Planejamento. Sinopse Estatística do Ensino Supletivo. Brasília, 1991.

- número de alunos matriculados e concluintes, em
suplência profissionalizante e qualificação:

Período	+ Modalidade de Ensino			
	+ Suplência profissionaliz.		+ Qualificação	
	+ Matricul.		+ Matricul.	
	+ Concluintes		+ Concluintes	
1. sem.	735	84 = 11,42%	542	43 = 7,93%
2. sem.	352	91 = 25,85%	-	-
TOTAL	1087	175 = 16,09%	542	43 = 7,93%

Para discutir estes dados vamos iniciar pela infraestrutura que os programas, que o Departamento de Ensino Supletivo recebe.

Capital e interior são duas realidades diferentes e acompanhando o trabalho realizado podemos constatar que a maior parte das ações morrem na capital, assim como a maioria dos recursos são a ela destinados em grande medida.

Dessa forma o interior acaba por ter realmente um papel anexo à capital.

Na capital e de forma mais grave no interior (na zona urbana) realmente há a necessidade de um espaço físico adequado com grandes janelas, telha de barro, ventilador ou ar condicionado (considerando a alta temperatura de Rondônia e o ar com grande umidade), papel, lápis, enfim desde o material básico para que alguém possa trabalhar, até textos, livros para a atualização do pessoal que atua no departamento.

O Ensino Supletivo seja ele modular(16) ou seriado(17) também aqui no Estado de Rondônia é tido como um ensino secundário, de menor qualidade. As pessoas que o dirigem sejam no DESU ou no CES Pe. Moretti(18), defendem este tipo de ensino, o supletivo modular, como o mais democrático possível, porque o aluno só passa adiante quando concluir/conseguir vencer o módulo que está a estudar, diferindo do aluno do ensino supletivo seriado e do ensino regular onde o aluno termina o ano/a série e não necessariamente vence todo o conteúdo referente àquela série.

Para ir trabalhar no ensino supletivo modular não há critério de qualificação. Primeiro são lotados os professores com melhor formação (na maioria das vezes) no ensino regular, e o restante, somando aqui os professores "problemáticos" no CES e NACES.(19)

(16) Falamos do Ensino Modular um pouco mais adiante, mas este ensino consiste no educando levar um módulo (livro) para casa, estudar, se houver dúvidas tirá-las na escola e fazer a avaliação a respeito do conteúdo daquele módulo, se aprovado passa para o módulo adiante, até concluir a disciplina. Chama-se educação à distância.

(17) Supletivo Seriado, o aluno fará cada série em 6 meses, de forma compacta.

(18) O Pe. Moretti é o maior CES - Centro de Ensino Supletivo, do Estado de Rondônia. Tem uma estrutura realmente de fazer inveja a qualquer outro colégio do Estado. Tem espaço para as salas de aula, para sala de reunião, com ar-condicionado ou ventilador, anfiteatro, tudo muito bem limpo e organizado. Além disso concentra em si a elaboração de todos os exames e provas necessárias a atender a demanda do Estado. Acabando assim por si constituir em outra força muitas vezes em confronto com o DESU.

(19) Os NACES - Núcleo de Ensino Supletivo, são/foram criados para atender as populações que não tinham acesso ao ensino regular e nem ao CES. Os NACES são subordinados ao CES e atendiam basicamente os cursistas do Logos II (projeto que visa atender os professores leigos que estão trabalhando em sala de aula como professor).

Quando o ensino regular necessita de professores para atender sua demanda, busca de imediato os professores que estão trabalhando no ensino supletivo.

Em alguns casos os professores dos CES trabalham 6 horas diárias corridas, que, para um Estado onde o professor tem um contrato de 8 horas/dia, o CES passa a ser um atrativo (isso ocorre no CES Pe. Moretti). Em muitas escolas, muitas vezes a seleção do professor passa pela apreciação pessoal, independente da qualidade.

No interior, em algumas cidades, um CES tem um ou dos professores que precisam dar conta de atender a todos que procuram e em qualquer disciplina.

A - O ENSINO SUPLETIVO SERIADO

A Assessoria Técnica da Seduc organizou para o início do ano letivo de 1993 um projeto que carrega o nome de: "Supletivação no Ensino Noturno nas Escolas Públicas Estaduais de Porto Velho".

Este curso supletivo seriado semestral é uma outra forma de atendimento à população de cursos supletivos, além do supletivo modular.

No ensino supletivo seriado, cada série tem a duração de seis meses, concluindo assim o aluno de 5. a 8. série em dois anos, e o 2. grau é concluído em um ano e meio.

Como no ensino regular no supletivo seriado o professor atende aos alunos, todos juntos, todos os dias, explicando os conteúdos.

Outra mudança no supletivo seriado diz respeito ao número de disciplinas, com 12 disciplinas apresentadas no ensino regular para o 1. grau, no ensino seriado são apenas 07, e para o segundo grau são 10 ao invés de 15. Para ingresso neste sistema de ensino no âmbito de 1. grau o aluno precisa ter no mínimo 14 anos completos e no 2. grau a idade mínima de 18 anos.

O supletivo seriado funcionará de segunda à sexta feira, com 4 aulas por dia, de 45 minutos cada.

Em termos avaliativos, cada série terá dois bimestres ao longo dos quais serão feitas avaliações válidas para se chegar à nota bimestral. A média da série é 7,0 para ser garantida a aprovação. Para quem não atingir a média final haverá um reforço, correspondente a 10% da carga horária de cada disciplina, seguida de avaliação complementar onde o aluno deve alcançar no mínimo nota 6,0 (seis).

A Seduc justifica a criação do Ensino Supletivo Seriado da seguinte forma:

"Entretanto, mesmo com todos os esforços desenvolvidos, muitas crianças e adolescentes continuam sem a oportunidade de acesso às escolas públicas estaduais. As salas de aula continuam superlotadas com uma média de 40 (quarenta) alunos por turma, notadamente, nos turnos diurnos.

Contribuindo para a superlotação das salas de aulas diurnas está a clientela escolar (que por razões que necessitam de avaliação e

enfrentamento) que não consegue concluir o ensino fundamental (1. a 8. série) na idade própria, ou seja dos 07 (sete) anos 14 (quatorze) anos faixa etária em que a escolarização é obrigatória. Assim sendo, um número considerável de jovens com idade superior a 14 (quatorze) anos permanece no segmento de ensino de 5. a 8. série durante o dia, situação verificada também no ensino médio (2. grau) cuja idade própria é de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, mesmo que se venha oferecendo no turno noturno os mesmos cursos regulares". (20)

Em 1993 as mudanças ocorrerão da seguinte forma:

- em substituição do ensino regular de 5. a 8. série pelo ensino supletivo seriado semestral em 250 turmas.
- a implantação do ensino supletivo seriado semestral em 62 turmas de ensino médio.

Durante o ano de 1993 o ensino supletivo seriado ocorre em uma escola por polo(21), para o ano de 1994 a pretensão é de expandi-lo a todo o ensino noturno na rede estadual.

Para este sistema de Ensino a Seduc efetuou uma compra de material didático das editoras Ática e Scipione, onde cada professor recebera um exemplar de sua disciplina e cada

(20) GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Supletivação do Ensino Noturno nas Escolas Públicas Estaduais da Capital. Porto Velho, jan. 1993 (Documento).

(21) O "Sistema de Polos" é também conhecido como "Reorganização do Atendimento Escolar", iniciado em 1993 somente na capital, fica aglutinado nas escolas as mesmas séries. Por exemplo a região central da capital é o POLO I, fazem parte dela 7 escolas, algumas atendem somente o Pré-Escolar, outras somente de 1. a 4. séries, outras de 5. a 8. séries e ainda outras somente o segundo grau. Esta reorganização concentra os professores de uma mesma área, o que ajuda a evitar a falta de professor qualificado, garante vaga a todos os alunos que já estudam e mais 11.500 novas vagas, além da eliminação dos turnos intermediários tão prejudiciais à educação.

sala/turma recebendo um ou dois exemplares, que devem ficar guardados na própria escola.

B - O ENSINO SUPLETIVO MODULAR

Neste sistema de Ensino não há série, mas sim disciplinas que devem ser eliminadas pelo aluno segundo seu próprio ritmo. É um ensino individualizado e à distância, a escola aberta.

Matriculando-se em um CES, o aluno vai se sujeitar ao ensino à distância, onde a presença do professor é substituída pelo módulo de ensino.

O módulo de ensino é um livreto/fascículo que o aluno leva para casa e estuda sozinho. Quando há dúvidas o aluno pode vir até a escola e pedir uma orientação, que é, individualizada. Julgando que domina o conteúdo, este mesmo aluno pode pedir uma avaliação, se aprovado passa para o módulo adiante, caso reprove receberá nova orientação e nova avaliação.

No Estado de Rondônia, utiliza-se o material do CETEB - Centro de Ensino Técnico Brasileiro que foi fundado em 1965, em Brasília, como uma escola capaz de atender às necessidades da preparação de mão-de-obra da capital, contribuindo assim para: a formação e o treinamento de recursos humanos, expansão e aprimoramento da educação formal e não-formal; desenvolvimento de pesquisas e de inovações pedagógicas.

Para o ano de 1993, o CETEB parou de editar seu material. Houve a possibilidade de adquirir o material elaborado pelo IBEPE e para a habilitação de professor leigos em serviço o projeto do governo federal "Agora eu sei". Analisadas estas duas propostas pelo Departamento de Ensino Supletivo e pelo CES Pe. Moretti chegou-se à conclusão que esse material não continha o conteúdo mínimo exigido por lei, além de ser um material de baixíssima qualidade pedagógica e de confecção.

Frente a essa situação, a Secretaria de Estado da Educação, através de sua Assessoria Técnica e com a parceria da Universidade Federal de Rondônia apresentou um projeto para Elaboração do material didático - módulos - desde a alfabetização até a 8. série, o 2. grau e um novo projeto em substituição ao Logos II (habilitação no magistério para professores leigos em sala de aula).

O que diz respeito ao Logos II, julgamos ser de importância que possa ser lido o Documento que "fixa as diretrizes e normas para a conclusão e encerramento do Projeto Logos II no Estado de Rondônia e dá outras providências". Este documento esclarece quanto ao funcionamento do Logos II e em sua página 04 fala das habilidades desenvolvidas no Microensino (que seria uma forma de estágio) que são:

1. Habilidade de variar a situação estímulo;
2. Habilidade de formular perguntas;
3. Habilidade de ilustrar com exemplos;
4. Habilidade de empregar reforços;

5. Habilidade de aumentar a participação do aluno.

Acreditamos ser importante posteriormente discutir acerca do tipo de professor que o Logos II habilitou. Parece-nos muito mais que oficializou um sem problema, do que realmente possibilitou discussões pedagógicas, concepções, etc. Simplesmente técnico.

Voltando a questão da elaboração do material didático. Em outubro de 1992, formou-se uma coordenação mista, SEDUC/UNIR para elaborar e executar o projeto de elaboração dos módulos, orçado em aproximadamente 10 bilhões de cruzeiros. Caso a SEDUC comprasse os módulos para os alunos já matriculados, o valor seria de aproximadamente 100 bilhões de cruzeiros, excluindo as novas matrículas.

Somente em abril de 1993, a SEDUC retorna a discussão sobre a execução deste projeto, que com 10 bilhões elaboraria um material "adequado" ao Estado de Rondônia, num trabalho conjunto Universidade e SEDUC, com profissionais capacitados, (alguns até mestres), e que atenderia a toda a demanda do Estado: desde a alfabetização, o segundo grau, e a habilitação para o Magistério (em substituição ao Logos II). Por outro lado, permanecia o pedido de aquisição de 100 bilhões de cruzeiros em módulos, que não garantem qualidade e nem atendiam às necessidades da população alvo.

Esse projeto mostrou-se um pouco ousado aos olhos dos mais conservadores. O curso de habilitação ganharia algumas disciplinas como Psicologia; Psicologia da Educação; Filosofia;

Filosofia da Educação; Sociologia; Sociologia da Educação; Literatura Infantil; Alfabetização de Jovens e Adultos e estas e outras disciplinas seriam elaboradas por pessoas especializadas, críticas, com ampla visão do contexto político-social. Sentindo que perderia o controle, caso o projeto de elaboração dos módulos continuasse sob a responsabilidade da Assessoria Técnica em conjunto com a UNIR, a SEDUC em abril de 1993, muda a Coordenação deste projeto, assim como sua linha. Passando da Assessoria Técnica do gabinete da Secretária para a direção do DESU.

Faz-se importante sinalizar que no Estado de Rondônia ainda existe em funcionamento o PEB - Programa de Educação Básica, implantado pela Fundação Educar. Continua hoje com os livros que ainda restam da própria Fundação Educar ou com a cartilha que o professor tem em mãos, desde "Caminho Suave", passando pela "Pipoca" e por diante.

Dessa forma fica-nos cada dia mais claro que o que nos falta não é verba para a educação, somente, mas, vontade política para oferecer uma educação de qualidade. É bom lembrar que em 11/09/1990, foi lançado em Brasília o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, através do Ministério da Educação e da Secretaria Nacional de Educação Básica em pleno Ano Internacional da Alfabetização.

Nesse mesmo ano na Faculdade de Direito da USP, em setembro, ocorreu o Congresso Brasileiro de Alfabetização, que na mesa redonda do dia 14, "Políticas de alfabetização" participou a

Secretária Nacional de Educação Básica - Ledja Austrilino Silva, que foi fortemente questionada quanto ao Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania. Dizia Ledja A. Silva que a Secretaria não estava apresentando um pacote pronto, mas que aquele precisava ser "construído". Nesse dia, segundo a própria Secretária de Educação Básica, ficou claro que aquela administração, estava inteiramente perdida. Não havia diretrizes, caminhos, mas, e uma verba considerável para o programa. Passados mais de dois anos, podemos constatar a olho nu que a Educação dos Jovens e Adultos em nada foi alterada.

Por último, gostaríamos de fazer referência a quantidade de tentativas no sentido de capacitar o professor leigo.

Voltando a 1950 pudemos verificar que o professor leigo vem recebendo treinamento por conta da Campanha Nacional de Educação Rural e do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Em seguida o Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário (de 1963 a 1970). De 70 em diante, os programas de habilitação do professor leigo multiplicaram-se, dentre eles podemos citar: Cursos Parcelados, Projeto Saci, Treinamento de Professores Leigos, Projeto de Titulação de Professor Leigo, Projeto Hapront, Cursos AJURI, Projeto HAPROL, Habilitação de Professores Leigos, Projeto TERRA, Projeto LUMEN, Cursos de Preparação Pedagógica de Escola de Mestre Único, Projeto de Atualização - Treinamento em Serviço, Logos II, Projeto INAJÔ.

Mesmo assim, Rondônia apresenta em torno de 3 mil professores que em 93 continuariam o Logos II. Talvez seja esquecido que o professor leigo, tem as mesmas condições miseráveis de vida que seu aluno analfabeto, que a trajetória dos dois são muito próximas e que não é possível exigir do professor leigo ou habilitado dignidade e respeito se o Estado não o faz, se o Estado não reconhece o problema social que ele mesmo ajuda a criar e a manter.

5.2. A Educação no Sudeste do Brasil

Na Região Sudeste estudamos e acompanhamos o trabalho de um grupo de Educação Popular ligado à igreja, a uma comunidade, aqui também denominado de trabalho alternativo.

5.2.1. Grupo de Educação Popular de Rio Claro

Em 17 de julho de 1987, realizou-se a primeira reunião, na capela Imaculado Coração de Maria com onze pessoas para que fossem iniciados novos grupos de Educação de Adultos, já que um dos trabalhos realizado naquela periferia havia sido encerrado no meio do ano de 1987. É a respeito desse trabalho que está tendo início o que iremos descrever.

A - CONTEXTO SOCIAL

. Localização da cidade - Rio Claro é uma cidade de aproximadamente 130.000 habitantes, situa-se a 178 Km de São Paulo - Capital, à direita da Rodovia Washington Luís no sentido capital-interior. Faz limites com Araras, Limeira e Piracicaba, estando portanto no centro de uma região cuja economia está fundada na agricultura, basicamente a cana e a maioria do parque industrial está voltada para equipar a agro-indústria como a Caterpillar (Indústria de tratores e implementos agrícolas). Dedini Siderúrgica (Metalúrgica Especializada na Construção de Destilarias de Alcool), além das usinas de álcool e açúcar do grupo OMETTO, espalhadas pela região.

Existe uma associação de moradores no bairro em que o trabalho foi desenvolvido, totalmente financiada e controlada pela prefeitura, que desde seu nascimento deixou clara a sua função no bairro: aumentar o clientelismo e a tutela dos órgãos públicos.

. Realidade Sócio-Econômica do Bairro - A região em que se situa o bairro e daí a capela onde está centrado o trabalho, possui a mesma história que o Grande Cervezão, como é conhecido.

Fruto de loteamento clandestino do início da década de 70 com grande procura da classe média, com a finalidade de especulação imobiliária. Dez anos mais tarde com a não legalização dos lotes e conseqüentemente com o não cumprimento

das promessas de melhorias por parte da prefeitura; o bairro com menos de 2.000 habitantes multiplica em dez vezes a sua população, com a população mais carente comprando os lotes coincidindo com a regularização dos mesmos e portanto caracterizando o bairro como eminentemente popular.

Com um empréstimo de US\$ 10.000.000 junto à Inglaterra contraído pelo Prefeito da época, o bairro foi quase todo asfaltado, recebendo esgoto e luz elétrica, mas mantendo ainda suas características originais: casas de três cômodos de alvenaria semi prontas. Aparecendo por volta de 1988 dois locais no bairro com casas feitas de madeira e/ou lata, papelão, constituindo a primeira favela de Rio Claro.

B - HISTÓRICO DO PROGRAMA

. Processo de formação do grupo de trabalho - Este trabalho surgiu dentro da Igreja Católica, em Comunidades, Capelas da Paróquia Nossa Senhora Aparecida, da qual era vigário o Pe. Querino Volani.

Para a organização do trabalho de Alfabetização Pe. Querino Volani pediu a colaboração de um seminarista que trabalhava na Paróquia e já havia desenvolvido juntamente com uma estudante de psicologia também inserida na paróquia outros trabalhos de Educação de Jovens e Adultos.

As outras pessoas envolvidas pertenciam a própria Paróquia e a maioria a própria comunidade, que de início

facilitou, pois não foi preciso o período de inserção e reconhecimento da realidade, enquanto que por outro lado o "ser conhecido" causa descrédito, principalmente em relação às monitoras(22) "meninas muito novas".

A primeira reunião ocorreu em 17 de julho de 1987 na capela Imaculado Coração de Maria(23). Os encontros aconteciam de forma alterada pelas três capelas, pois haviam participantes destas três comunidades. Em sua maioria eram adolescentes, estudantes, domésticas que "queriam ser professoras".

Muitas pessoas passaram por estas reuniões, embora somente algumas permaneceram, apontando no sentido de que o tempo e as informações recebidas são o que definem a opção de cada um.

Se a intenção era iniciar grupos nas três capelas, não foi o ocorrido. A consolidação do grupo de trabalho deu-se com pessoas do Parque São Jorge, onde as forças foram centradas.

C - A CAMINHADA DO GRUPO DE TRABALHO ATÉ O INÍCIO DA ALFABETIZAÇÃO

O início sempre difícil, o fato dos integrantes do grupo falar línguas diferentes enriquece e dificulta.

(22) Monitoras era o termo utilizado por este grupo para inferir-se aqueles que alfabetizavam, educavam, assim como o professor, educador.

(23) Neste bairro o primeiro local onde havia sido desenvolvido projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos, havia ocorrido nesta Capela. Neste bairro: Grande Cerveção existem três capelas ligadas à Igreja Católica: Imaculado Coração de Maria, Santa Rita e Santa Terezinha, a mais carente de todas.

Existíram dois fatos distintos que motivavam a criação de um programa de Educação de Jovens e Adultos na capela Santa Terezinha: as celebrações na capela e a aproximação da eleição para a diretoria do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Rio Claro, além do apoio sem limites do Pe. Querino Volani, que abriu todos os espaços que pode para que este e outros trabalhos pudessem se realizar e colaborar na organização da população. No início do trabalho disse Pe. Querino Volani que esse deveria ser feito de tal forma que a comunidade pudesse assumi-lo por si só a qualquer momento.

Preocupados, portanto, com a participação das pessoas das comunidades nas missas e atividades que exigissem leitura de folhetos, manuais, por outro lado, partindo da difícil tarefa de conscientização e organização junto aos boías-frias durante os anos de 1986 e 1987, surge a proposta da Educação de Jovens e Adultos.

Durante os seis primeiros meses, foram trabalhados alguns conceitos, como educação, sabedoria, cultura, religião, ideologia, alfabetização, comunismo, socialismo, sexualidade e outros mais que foram surgindo no desenvolvimento do próprio grupo.

Para esta etapa do trabalho o grupo fez uso de muitos textos, cadernos populares, a maioria conhecido como material popular, produções da FASE, ADITEPP, CEDI, CEPIS, CET/Vozes, posteriormente textos da Fundação Carlos Chagas: textos, capítulos de dissertações e teses.

A formação dos educadores era pensada com muito cuidado, sempre com a preocupação de propiciar o crescimento e desenvolvimento através da ação/reflexão.

No início dos estudos, a educação e alfabetização eram pensadas, pelas educadoras, de forma assistencialista e confusa, pois apesar de o que tínhamos não satisfazer, era muito difícil ampliar os horizontes. Ainda no primeiro mês de encontros uma das participantes disse: "Será que o que eu penso é o que eu vivo? Se for, eu não sei viver, porque eu não sei pensar".

Com os encontros de estudo próximos um do outro, o entrosamento entre o grupo aumentou assim como a liberdade para fazer colocações como: "Quem é Paulo Freire? Parece que ele é alfabetizador"... "E a CUT, ela é uma indústria?"...

O espaço foi criado e aberto, Paulo Freire penetra e fascina a todos. Muito se estuda e discute. Começa-se a adquirir o hábito da leitura e diálogo.

A partir de conversas com D. Eduardo(24) a Diocese participa com uma colaboração financeira vinda da Pastoral Social para seis meses de trabalho. O grupo recebeu um total de 46.139,00 dividido em cinco parcelas de 9.230,00. Esta verba foi gasta com: material didático; com cursos de formação, material de expediente, desenho, subsídios.

Desde este momento até o final do trabalho o grupo foi formado por: Nilson Santos, Elisabete de Lourdes

(24) D. Eduardo Koaik é Bispo da Diocese de Piracicaba, a qual pertence a cidade de Rio Claro.

Christofolletti, Marineis Pereira Rocha, Judite de Azevedo, Eliana Maria Soares, Iracy de Azevedo, Ana Alves Araújo.

O próprio Bispo Diocesano orientou o grupo para elaborar e enviar projeto pedindo financiamento por um ano para o CERIS para a AEC (entidades ligadas à Igreja Católica). Esses acontecimentos trouxeram muita animação e um respeito maior por parte de algumas pessoas da comunidade ao grupo.

Eram objetivos desse grupo:

- . satisfazer as necessidades imediatas, as mesmas que trazem o sujeito até o círculo da cultura. Priorizar o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita;

- . promover dentro dos círculos de cultura, práticas e dinâmicas que desmistifiquem a realidade, que por ação da ideologia, aparece-nos como ordem natural das coisas", impedindo o reconhecimento dos reais mecanismos sociais de produção do problema e injustiça;

- . ser um espaço para que o "ser oprimido", retome sua palavra, justamente com a leitura, tornando estes, instrumentos apropriados e combativos da classe trabalhadora, propiciando desta forma maiores meios de divulgação, registro de suas lutas, na caminhada pela libertação;

- . fazer com que o processo de ensino da matemática, se dê também de forma a responder aos desafios e às exigências de suas necessidades;

- . capacitar não somente o indivíduo envolvido no processo de alfabetização, mas levar toda a comunidade eclesial e

se solidarizar com os analfabetos refletindo em suas reuniões a convivência e o acolhimento necessário da comunidade, envolvendo assim um maior número de pessoas nas discussões que surjam a partir da alfabetização do bairro.

D - OS ALFABETIZANDOS

Os grupos que passaram pelo processo da alfabetização eram composto por pessoas com as seguintes características:

- . a idade variando de 16 a 80 anos, com predominância entre 30 a 50 anos.

- . a procedência é basicamente de dois Estados, o de Minas Gerais e do Paraná.

- . a moradia consequência da migração, eram em casas de aluguel, semi acabadas, ou casas próprias de dois ou três cômodos, também semi-acabadas.

- . a profissão, doméstica, basicamente para as mulheres. Trabalhando fora de sua casa, sem registro, ganhando menos que o salário mínimo ou então na própria casa. Em se tratando de região canavieira, mão de obra que exige menos qualificação técnica, para os homens a profissão mais comum é ligada à cana: corte, carpa, bituqueiros, etc. Aparece por outro lado o pedreiro, quase como subemprego, localizado nas cidades.

E - DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

Este trabalho foi dividido em quatro etapas:

1. Pesquisa: o grupo de monitoras passa de casa em casa, levantando a necessidade da alfabetização e resgatando o cotidiano dessas pessoas.

2. Sistematização da pesquisa e elaboração dos cadernos de cultura: o grupo trabalha com todo o material coletado na pesquisa, selecionando os temas e palavras geradoras com as quais foram formados os cadernos de exercícios.

3. Início do Círculo da Cultura: aqui iniciamos o ensino da leitura escrita e matemática.

4. Pós-Alfabetização: é o momento onde os alfabetizados ampliam seu espaço para discussão e reflexão acerca de sua realidade.

É importante registrar que desde os primeiros encontros até o início da alfabetização, propriamente dita, passaram-se sete meses não havia para este grupo a preocupação em ter de fazer um trabalho em tanto tempo. Era importante que a comunidade, que pessoas daquela comunidade participassem e determinassem o tempo e o ritmo do trabalho.

O início do trabalho caracterizou-se pelos princípios do método de alfabetização-conscientização trabalhado por Paulo Freire. Dessa forma, a elaboração e execução da pesquisa proposta por Paulo Freire realizou-se com o intuito de selecionar temas e palavras geradoras, através da observação e

compreensão do cotidiano das famílias visitadas; o que falam e como falam; as palavras mais usadas; o que cada um faz e onde (trabalho); forma de cada um de ver e compreender o mundo.

Para o registro da pesquisa as monitoras utilizaram uma ficha de visita e com o auxílio de um mapa, a área que seria atendida foi dividida em partes, para que toda ela fosse visitada. Um fato destacado pelas monitoras na pesquisa é o de que as pessoas não têm medo de falar, pois falam da própria vida; também que a alfabetização seria para grande parte das pessoas a perspectiva de melhora de vida e ascensão social.

A palavra geradora funciona como uma chave de descoberta para surgirem outras palavras. A alfabetização é realizada com o uso de palavras da realidade de vida e social do aluno para não desligá-lo em hipótese alguma de sua própria vida. São palavras com forte carga emocional permitindo assim o processo de consciência de si e social, podendo dessa forma os alunos sentirem sua própria vida nos círculos de cultura. Cada uma dessas palavras é apresentada dentro de uma determinada situação, e é debatida e analisada. Nesse debate fala-se sobre o que cada um sabe sobre a situação representada por cada palavra, ampliando ainda mais a compreensão da realidade. Através desses debates, os alfabetizandos descobrem diferentes explicações para os problemas de sua vida. Esse momento é muito importante porque ao mesmo tempo em que se dá o aprendizado da leitura e da escrita, existe um espaço para se pensar o social.

Durante o trabalho desenvolvido, o grupo defrontou-se com várias situações que acreditamos ter sido importantes para a formação das monitoras:

- . conflitos com pessoas que estavam alfabetizando um grupo de boias-frias na capela Santa Terezinha;

- . participação no curso "A problemática social, econômica e política do Brasil e a integração Latino-Americana" por Paulo Schiling;

- . participação nas decisões da eleição/88 e 89;

- . participação em Encontros Municipais, Estaduais e Nacional da ANAMPOS - Articulação Nacional dos Movimentos Populares e Sindicais;

- . contatos com o grupo Vereda em São Paulo;

- . contatos em Curitiba, com a ADITEPP (Associação Difusora de Treinamentos e Projetos Pedagógicos);

- . contato com o Movimento de Educação de Adultos da Zona Leste II;

- . curso na Escola da Vila sobre Emília Ferreiro e Ana Teberosky;

- . discussão sobre a Constituinte Estadual, Municipal na relação com os Movimentos Populares.

Dessa maneira a pesquisa feita sugere alguns temas como: educação, alimentação, habitação, família, trabalho, organização política e saúde.

Na elaboração do Caderno de Cultura, queríamos inovar, iniciar com frases, textos, ao invés de palavras somente.

Em conversa com Vera Barreto, Educadora do grupo Vereda, recebemos orientação para assim proceder. Nesse momento Pe. Querino, cede uma sala com mesa, cadeiras e armários para que o grupo pudesse ter endereço fixo.

Sempre que possível o grupo participa das celebrações na capela que serviam também como um momento de prestação de contas e aproximação da comunidade.

Foram feito cartazes para divulgação nas capelas, em bares e assim estava marcada a primeira reunião com os alfabetizando, em 16 de janeiro de 1988, às 16:00 horas na capela de Santa Terezinha.

Nessa primeira reunião vieram 10 pessoas: 09 mulheres e 01 homem. Dia a dia foi aumentando o número de participantes até atingir 50 pessoas, sendo a maioria sempre mulher as pessoas que vieram à primeira reunião tiveram a preocupação e tentaram justificar a ausência dos outros, dizendo que o sol estava muito forte, esquecimento e outros.

Como a capela tornou-se pequena para abrigar a todos, o grupo conseguiu uma autorização (verbal) para utilizar a creche do bairro, o que posteriormente causou desavenças e confronto com a Prefeitura. As vezes, a creche ficava fechada impossibilitando que fosse utilizada, outras vezes a Primeira Dama do Município chegava com deputados e a aula era encerrada.

Para resolver o problema das mães que não tinham onde deixar os filhos, foi oferecido uma atividade lúdica na própria creche coordenada por algumas adolescentes.

Também foi necessário dar atenção especial às monitoras que no início apresentavam um grau de ansiedade muito elevado.

Toda a equipe de trabalho, desde a coordenação, até as adolescentes que entraram no grupo para cuidar das crianças, era todo voluntário, não existindo nenhum tipo de gratificação.

No decorrer do trabalho o grupo tomou conhecimento dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Após alguns estudos, optou-se por lentamente introduzir todas as sugestões que estas educadoras nos faziam através de seus textos. O grupo de trabalho fez cursos, assistiu palestras, leu bastante na perspectiva de aprimorar o trabalho de alfabetização.

Semanalmente havia um Encontro de três ou quatro horas onde era feito a avaliação do trabalho realizado. Eram lidas as anotações do diário de campo e programadas as ações para a próxima semana, além de estudar um texto previamente combinado, além do grupo estar montando sua própria biblioteca.

Com o passar do tempo, essas reuniões passaram a ser depositário pessoal muito grande, com forte carga emocional.

Quanto aos alfabetizandos, houve grandes dificuldades no aprendizado, mas como disse um deles: "Aprender é que nem andar de bicicleta a gente cai mais aprende".

Surge, por parte dos alfabetizandos a necessidade do diploma. Para tantos estabelecemos contatos com os responsáveis da Fundação Educar - Rio Claro.

Ainda deste mesmo grupo surge a possibilidade de desenvolver um trabalho na cidade vizinha de Santa Gertrudes, o que ocorreu com suas monitoras. Este trabalho de educação em Santa Gertrudes não fez parte de nosso objeto de pesquisa.

Em 1988, o grupo assume uma candidatura do Partido dos Trabalhadores, a coordenadora avisa que em 89 deve deixar o trabalho para engajamento em outras frentes e começa desde já a afastar-se levantamento. Também, em dezembro, do mesmo ano, o grupo pensa em começar a profissionalizar este trabalho liberando pessoas, educadoras.

A liberação não é possível. Em 1989 o grupo chega a rascunhar uma cartilha para as eleições presidenciais e apoia claramente a candidatura de Luis Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores.

Ainda em 89, surge a preocupação com a continuidade do trabalho em 1990, pois inclusive em função e como consequência do trabalho desenvolvido até então, as educadoras querem voltar a estudar e terá que ser a noite, pois durante o dia precisam trabalhar.

Começam os contatos para envolver outras pessoas, outros grupos que possam dar continuidade ao trabalho, como: Pastoral da criança, grupo de teatro da paróquia, Pastoral da Juventude.

Sem nenhum sinal positivo no sentido de que esses grupos poderiam assumir o trabalho existente, recorreu-se ao novo Vigário da Paróquia, que colocou a possibilidade de liberar

alguém desde que: a pessoa liberada ficasse à disposição para as outras pastorais; que as decisões do grupo passassem em última instância por sua aprovação e por último, que fosse quebrado o vínculo e a proximidade existente com o Partido dos Trabalhadores.

Dessa forma é datada de julho de 1990 a última anotação feita a respeito desse grupo de Educação Popular, três anos após seu início.

Posteriormente, os membros desse grupo de Educação Popular acabaram por se engajar em outras atividades, algumas mais voltadas para questões pastorais, outros políticos.

CAPÍTULO 6 - NO EMARANHADO DO QUOTIDIANO EM MEIO À RAZÕES,

DESEJOS E CONSCIÊNCIA.

"Abri algumas "picadas", finquei alguns apoios no terreno vago e móvel, onde se corre o risco de se perder na amplitude especial e no movimento ou por excesso de cautela, limitar-se a uma única direção, empobrecendo e negando sua grandeza e múltiplas determinações".

(SANAIA, 1987)

Até este momento temos feito descrições de realidades, do cotidiano, dos grupos de trabalho estudados (o grupo de Educação Popular de Rio Claro - SP e a educação no Estado de RO), estudo de categorias que nos são fundamentais para esta pesquisa, exposição de concepções.

Considerando a consciência um movimento humano, com informações a respeito de seu contexto e seu cotidiano iremos discorrer sobre as pessoas que atuam com Educação Popular em Rio claro e os educadores de RO.

Celso de Rui Beisiegel em "Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil" coloca que o método de alfabetização deveria possibilitar ao analfabeto aprender os mecanismos de sua própria língua, simultaneamente esse método deveria possibilitar a compreensão de seu papel no mundo e de sua inserção na história.

Para que este trabalho possa ser realizado, é preciso que o educador tenha experienciando ou esteja pré-disposto a vivenciar com seus educandos mais este aprendizado.

São das paixões e do processo de cada educador do Grupo de Educação Popular de Rio Claro - SP que falaremos a partir deste momento.

As citações que aqui faremos, foram adquiridas através de observações e anotações do cotidiano do grupo, diário de campo desta pesquisadora, diário de campo das alfabetizadoras e entrevistas.

Eliana (1.991 - 27 anos)

Eliana, com terceiro grau completo, programadora de computador, casada, mãe de um filho (nasceu durante o desenvolvimento deste trabalho), apresenta-se como uma pessoa com muitas perdas e dificuldades em relação à família.

Com formação dentro da Igreja Católica, preocupa-se com seu desenvolvimento, com as opções que faz e como as executa. Participou de vários trabalhos pastorais dentro da igreja, mas nunca nenhum deles havia sido concluído, até este trabalho de Educação Popular.

Também como resultado de sua formação religiosa, Eliana tem uma preocupação muito grande com o social e o comunitário. Indignada, Eliana, compreende o cotidiano como "injusto" pelo peso da rotina e imposição do "capitalismo". É

neste quotidiano e em comunidade que mantém o contato com a realidade.

O homem é compreendido como ser "não absoluto", concepção esta que se mantém até o final do trabalho.

No início do processo de alfabetização (entenda-se por processo de alfabetização, desde o primeiro momento de aglutinação das possíveis educadoras, passando pela formação e a execução do trabalho propriamente dito). Eliana dizia que precisava da alfabetização, que este trabalho estaria dentro de seus limites, gostaria de militar (num partido político), de fazer política, de transformar o mundo.

Quando iniciamos os estudos, enquanto constituíamos um grupo, Eliana explicitava sua concepção de educação. Realizar o trabalho de alfabetização era como um desejo, uma necessidade individual de fazer alguma coisa a alguém, possibilitar ao outro ler e escrever, numa postura assistencialista.

Em meados de 1.991, Eliana percebeu que ler e escrever, era o que menos importava. Queria despertar nos adultos o "respeito" pelas coisas que aconteciam à sua volta, para que pudessem atuar de forma mais definida dentro da sociedade.

Ao mesmo tempo em que Eliana ampliava seu conceito de educação, ultrapassava os limites de sua individualidade, fazendo-a sentir-se participativa, mais ativa em um processo de transformação.

Assim, resultante dessa mudança, Eliana passou a relacionar-se com o mundo de forma diferenciada. Ainda havia uma confusão entre individualidade e individualismo. Começa a alterar seu círculo de amizades, buscando estar próxima de pessoas com as quais se identifique, partilhar ideologias, enfim relacionar-se melhor dentro da sociedade.

Fazendo uma retrospectiva avaliativa de sua trajetória dentro da alfabetização, Eliana coloca-se numa atitude paternalista diante dos educandos, enxergando-os como pessoas sofridas [sentia-se Eliana, uma privilegiada.] Eliana compreendeu que foi ensinar e acabou aprendendo. Via nos alfabetizando pessoas fracas e frágeis, mas acabou descobrindo pessoas fortes com muita vontade e garra. Já próximo ao término do trabalho valorizava muito o conhecimento de vida conseguido pelo analfabeto. Já não havia mais somente a preocupação com o domínio das técnicas de leitura e de escrita, mas sem um buscar o que ocorria no cotidiano dos alfabetizando.

Quanto ao trabalho, Eliana comentou que talvez tenha entendido mal, quando pensou ser aquele um programa para formar educadores e do próprio bairro.⁽¹⁾

Foram dois anos de trabalho antes de entrarmos em sala de aula. No primeiro ano foi muita leitura e discussão, já no segundo ano além destas atividades vieram as pesquisas e ações no bairro.

(1) Tivemos a preocupação e o cuidado de formar o grupo com pessoas do próprio bairro onde o trabalho seria realizado, na expectativa que dessa forma já haveria identidade entre educadores e educandos.

Durante o primeiro ano, as reuniões realizadas semanalmente eram mais teóricas. Quando teoria e prática foram trabalhadas juntos foi mais difícil. Na verdade, a necessidade das informações só foram sentidas após o início do trabalho.

A metodologia sempre foi flexível. Iniciamos com um método que esteve em constante evolução - de Paulo Freire à Emílio Ferreira, sempre houve pessoas descobrindo novas alternativas. Havia uma metodologia e esta estava aberta para ser melhorada. Surpreende-nos o fato de Eliana dizer que houve uma "evolução" quando passamos de Paulo Freire à Emília Ferreira.

Na perspectiva de Eliana o maior problema encontrado foi a insuficiência ou conhecimento teórico, fazendo com que os educadores ficassem na dependência do conhecimento dos coordenadores.

Eliana finaliza dizendo que com a alfabetização passou a sentir que está participando ativamente de uma transformação. "Este trabalho que nós fazemos não é função do poder público. Precisamos do diploma (que o Estado fornece) para garantir a validade. Deve alfabetizar quem é habilitado (magistério, pedagogia)... A solução para o analfabetismo tem que ser a nível nacional." (para ler mais sobre Eliana ver Anexo 07).

Ana (1.991 - 17 anos)

Começou a trabalhar com o grupo de alfabetização quando fazia a 8ª série do 1º grau e cuidava da casa para sua mãe. Em 1.991 passou a trabalhar em uma mercearia, enquanto o relacionamento com seu pai agravava-se. O pai de Ana não compreendia o trabalho de Educação que Ana fazia. Dizia que se ela ensinava era professora, se era professora era coisa do governo e assim sendo ele queria que Ana tivesse um salário.

Ana tem dois irmãos mais velhos que ela. Tem um irmão que faz graduação em Educação física na Unesp.

Quanto a sua crença, Ana diz acredita em Deus, mas não era assídua com nenhuma religião. Em 89, demonstrou interesse pelo espiritualismo.

Ana sempre mostrou ser uma garota curiosa, ativa e pronta a novas situações, embora muitas vezes inconsequente. Não tendo TV em casa (aliás Ana, Judith, Iracy e Marineis não tinham TV em casa) Ana explorava muito a rua e os vizinhos. Este era um mundo em que Ana tinha domínio.

Quanto à alfabetização dizia gostar, mas seu interesse surgiu em consequência das "meninas" (Judith, Iracy e Marineis) alfabetizarem. "Comecei a ir nas reuniões e comecei a participar, acho que hoje eu não tenho como sair."

Imaginava Ana, que o trabalho seria realizado dentro dos moldes de uma escola tradicional. As pessoas iriam e

sairiam sabendo de tudo, igual à experiência de escola que teve. Seria uma cópia da escola que teve contato e conhecia.

Hoje, para Ana, o alfabetizando é uma pessoa em outra faixa de idade, com outras necessidades. Por isso teriam que ser desenvolvidos vários métodos de ensino. Ana também chamou a atenção para o fato de que é difícil ensinar, já que são em sua maioria adultos os que têm outros compromissos e responsabilidades, além de estudar.

O ingresso de Ana neste trabalho deve-se pelo fato de suas melhores amigas, com ele estarem envolvidas. Também neste período estávamos participando de um curso ministrado por Paulo Schlling em Piracicaba, cidade vizinha. Isto significava sair de Rio Claro. Dormir fora de casa, era uma aventura fascinante.

Ainda a concepção de analfabeto que compunha a vida de Ana diziam que eram pessoas bobas, que não sabiam ler e escrever. Hoje é alguém que tem total condição de aprender. Ana diz perceber que sua concepção mudou, mas não sabe dizer o que mudou. Entendia que teria de levar um conhecimento e não só saber ler e escrever. "Ensinaríamos o que sabíamos e aprenderíamos com eles. Pois eles sabem muita coisa, é uma vida inteira, seria um processo de aprendizagem deles e nosso."

Antes do trabalho ser posto em prática, muitas reuniões tiveram que ser feitas, coloca Ana. Para ela, o que ajudou o trabalho a se desenvolver, foi a vontade mesmo de querer ensinar e saber que havia tanta gente que não sabia ler e

escrever. "Acho que seria muito difícil viver sem saber ler e escrever".

Quanto à metodologia do trabalho, Ana resumiu da seguinte forma: "Era fazer uma pesquisa com o pessoal, aí então teria um método de trabalhar com os adultos". Apesar de ser muito brincalhona mostrava sua fragilidade e insegurança quando dizia ter medo de não "atuar legal". Acreditava que tinha faltado um pouco mais de vontade de sua parte. Isto, acreditava ela, possibilitaria mais conhecimentos quanto à alfabetização quanto a lidar com a resistência em casa, e aumentar sua criatividade em seu cotidiano.

Conscientização para Ana "é por exemplo, o voto, as eleições, nos comícios o pessoal do PDS, PMDB, falar prá eles votarem, mas o povo não sabem em quem estão votando, é ter consciência do que está fazendo, ter certeza do que está fazendo."

Em sua avaliação final, Ana diz que se não tivesse participado desse processo, das reuniões, estaria alheia a tudo o que acontece no Brasil. "Me interessa mudar alguma coisa também". Recebeu informação e ganhou maturidade. Ressaltou a importância das reuniões. Sentiu-se útil. A alfabetização mudou a vida de Ana. Adquiriu um pouco mais de criticidade, pois começou a demonstrar interesse pela política, participando dos debates em sua sala de aula, (o que até então não acontecia) embora muitas vezes em suas ações, atitudes frente aos conflitos que surgem,

não consiga ultrapassar a barreira das soluções tradicionais. (para ver mais sobre Ana, ver Anexo 08).

Marineis (1.991 - 21 anos)

A entrevista realizada com Marineis consta como Anexo 09. Acreditamos ser importante ressaltar que no início da coleta de dados para esta pesquisa, Marineis não quis participar, decisão esta que foi alterada somente mais tarde.

No início dos trabalhos, Marineis cursava magistério e quando encerramos já havia concluído o curso. Estava começando, assumindo um sala de aula no Estado, em uma escola no próprio bairro.

Segundo Marineis, o trabalho de educação coloca o lado "humano", como a educação pode ser feita, valorizando o homem.

A inserção de Marineis aconteceu quando ela acompanhou uma sua amiga até uma reunião de trabalho. Já era desenvolvido pela mesma coordenação deste trabalho, outro no mesmo bairro. Marineis procurou a educadora daquele grupo, buscou informações de como era desenvolvido o trabalho, demonstrou interesse e permaneceu no grupo, enquanto sua amiga desistiu. Nesse período, Marineis ressaltava a importância da educação para ensinar a ler e escrever para a vida.

Assim, a educação era compreendida por Marineis de uma forma bem tradicional: resolver conflitos que os educandos

trazia, que significava o aprendizado da leitura e da escrita para escrever carta, preencher ficha de emprego.

Hoje, a educação é tida como o espaço para a valorização da pessoa humana. É um lado "mais libertador, incentivando as pessoas prá ter uma visão melhor das coisas, de mundo e prá se expandir, valorizar mais."

Marineis falou-nos um pouco das mudanças pelas quais passou após sua inserção no trabalho. Começou a rever alguns dos valores que permeavam sua vida. Sentia os alfabetizando como pessoas dependentes, que dia a dia aprendiam a buscar novas soluções para velhos problemas, como questões familiares, o medo em tomar decisões e lutar por aquilo que acreditavam.

Durante o período de formação dos educadores, houve momentos em que Marineis diz ter sentido que estava perdida. Acostumada ao mecânico, ao tradicional, nunca tinha ouvido falar de uma proposta voltada para o ser humano, chegou a imaginar que o trabalho não daria certo, como tantos outros.

Para que o trabalho pudesse ser realizado, Marineis nos chamou a atenção para um fato interessante. Cada pessoa precisou abrir mão de muita coisa para que acontecesse. Não era fácil encontrar pessoas que abrissem mão de três noites na semana e de toda as tardes de sábados, por anos seguidos.

Ainda sobre o trabalho, Marineis colocou que "na caminhada, eu achei que, assim, muita coisa que a gente foi crescendo, muitos aspectos, e uma das coisas importantes apesar

de não ter tido continuidade por vários motivos e mais eu achei que foi assim diferente, que não foi uma coisa que serviu, que serviu prá tudo, que serviu prá gente, né, serviu, foi importante prá pessoas que a gente conseguiu alfabetizar e prá pessoas do grupo, e esses eu acho que foi um ponto principal, mesmo agora que a gente pode dizer que terminou, foi um pouco, a mesmo agora que terminou a gente fica até meio triste em dizer isso, mas que por motivos maiores tivermos que parar e mais um dos grandes acertos mesmo foi esse, deu oportunidade prá que todo mundo e talvez se a gente tivesse esse, não sei o que bem poderia, mas... se houvesse oportunidade de outras pessoas tá dando continuidade, tá participando, a gente tentou até trazer outras pessoas pro grupo, mas acabaram também não se identificando com o trabalho com uma série de razões e poderia acho que, poderia ter acontecido, né, acho que foi uma coisa que passou e ficou na gente."

Esse trabalho de Educação, na perspectiva de Marineis, porque ele próprio estimulou as pessoas a voltarem a estudar, a buscar melhores empregos, assim o individual também foi valorizado em conjunto com o coletivo.

Aprender a ler e escrever era necessário para que cada pessoa pudesse "se conscientizar das coisas" coloca Marineis, "elas são muito enganadas", por exemplo quando chega uma conta de água com valor muito alto, por mais que se saiba que não está correto, mas muitas vezes por falta de informação acabam

pagando ou até mesmo comprando mercadorias passadas, pois não sabem ver a data de fabricação".

Também preocupada com o período eleitoral Maríneis coloca: "elas (as alfabetizandas) disseram que quem der algumas telhas para consertar a casa, elas venderiam o voto e de repente não deve haver nada em troca."

"Com este trabalho nasci pro lado humano mesmo da questão".

Judith (1.991 - 17 anos)

As entrevistas realizadas com Judith estão no Anexo 10.

Começa a trabalhar muito cedo, 11 anos como doméstica. Em sua família, tem uma mãe muito forte. Em sua casa, todo trabalho é dividido com todas as pessoas. Não tem muito forte o hábito da leitura, assim como não tem TV em casa. Tem um forte relacionamento no bairro em que mora, tanto com adultos e crianças. No inverno, é feita fogueira na rua em torno da qual se brinca, conversa, paquera. Frequenta, às vezes, a Pastoral da Juventude e o Partido dos Trabalhadores.

Mostrou-se indignada embora de forma ingênua, quando aos 12 anos trabalhando na casa de uma senhora idosa, ouviu na TV o depoimento de um empresário que passou alguns dias comendo arroz e feijão somente e comenta "Poxa, então como é que

os pobres estão, pois só comem arroz e feijão e este que comeu já alguns dias já emagreceu tanto e o pobre, então?".

Judith começou a educar porque foi convidada, embora tenha achado estranho ir ensinar, pois só tinha até a 4ª série. Judith alfabetiza a própria mãe, que posteriormente passou a fazer parte do grupo.

A percepção de Judith acerca do trabalho: "eu aprendi muita coisa, eu sinto isso e sempre tô conversando com minha irmã, com a Ana o quanto eu aprendi com a alfabetização e eu acho que foi isso que me fez continuar no trabalho, porque eu penso o seguinte, se eu não estivesse na alfabetização eu não saberia o que eu sei hoje e não pensaria o que eu penso hoje, porque a gente, eu lembro em dia na reunião que nós falamos que a gente discutia vários assuntos, até mesmo assuntos pessoais, quer dizer a gente foi se conhecendo melhor enquanto grupo, enquanto pessoa então eu acho que isso que fez a gente continuar, porque a gente se sentia livre e a gente também pode se conhecer melhor, não só os elementos do grupo, mas eu me conhecer melhor, porque se bem que não sei, eu fico pensando muito na mudança.

Quando eu completei quinze anos parece que eu levei um susto, mas poxa como a gente muda, parecia até que eu não era a Judith, mas afinal de contas eu não sou mais aquela Judith de antes quando eu tinha 12 anos, eu sou uma outra pessoa e acho que tenho de encarar isso, né.

O que mudou, isso é que é, uma coisa difícil, que eu tô sentindo, tentando, parece que eu tô tendo um conflito com

isso eu não consigo descobrir o que, mas eu sei que é porque a idade, que a gente fica assim, mas eu sempre penso na mudança, eu não sei.

Acho que de mudança, acho que quando eu era mais nova um pouquinho eu pensava na alfabetização mesmo, nas outras coisas, nas coisas que estavam ao meu redor, nas outras pessoas, é no dia-a-dia delas, nos problemas que elas enfrentam, eu sei que eu tinha um espaço prá pensar em mim, mas eu acho que eu não conseguia me conhecer. E agora, depois que eu fico pensando mais nisso eu tô tentando me conhecer, mas eu acho que não me conheço o suficiente ainda e é isso que eu tô achando estranho eu não sei, uma coisa estranha, eu começo a falar, mas eu não consigo explicar eu tento, falar com a Ana, mas não tem jeito é estranho. Eu às vezes até falo pô Jú, você mudou, você tem que encarar, você hoje, você mudou, porque eu fico pensando muito no passado, em como eu era, então eu acho que não consigo encarar a mim, eu acho que essa idéia tá me deixando muito estranha, ah, não sei... é tão estranho... por isso que eu falo, eu continuo na alfabetização porque eu aprendo muita coisa.

O que eu aprendo na alfabetização, ah, eu acho que aprendi a pensar, porque às vezes a minha mãe falava assim, ah, a gente sofre porque Deus quer, e então eu dizia: ah, a gente sofre porque Deus quer, pensando o que a minha mãe pensa então o que eu penso, eu acho que é isso".

No início do trabalho, Judith sentia medo, susto até em relação aos alfabetizandos "pareciam que eles estavam na

minha mão, pareciam que eles eram crianças inseguras que estavam ali nas minhas mãos, e foi isso que eu senti". Posteriormente, Judith diz acreditar que o analfabeto tem conhecimento, que precisa ser trabalho, embora ainda os sinta como pessoas inseguras e com medo.

Quanto à educação, não havia clareza por parte de Judith, ela sabia que a escola que tinha não era satisfatória e justamente por isso é que seu trabalho seria importante, era uma proposta libertadora.

Entender a metodologia como processo não foi muito simples para Judith. Acreditava que teria sido melhor se primeiro tivéssemos estudado uma só metodologia e com ela seguido até o final dos trabalhos.

Um dos maiores problemas apontados consiste no fato do trabalho de educação ter sido desenvolvido de forma voluntária, além de ter despertado as educadoras para a necessidade de investir em sua formação e a necessidade de trabalhar para sua sustentação e da família.

Quando expressa seus sentimentos em relação à alfabetização, Judith coloca: "na alfabetização, no grupo em que a gente está, é uma forma de luta, porque a gente não tem como falar, a gente não tem voz e na alfabetização você pode fazer alguma coisa, você pode estar lutando... o governo, deveria fazer grupo como o nosso, mas aí não seria do governo, né".

Iracy (1.991 - 20 anos)

As entrevistas realizadas com Iracy estão no Anexo 11.

Iracy começou a trabalhar muito cedo, como doméstica e atualmente é monitora de uma creche municipal. Foi a primeira pessoa do grupo de Educação que sentiu necessidade de retomar os próprios estudos.

A alfabetização, como coloca Iracy, surge também como possibilidade de mudança pessoal e individual, como o espaço, para o aprendizado, exercício e intimidade com o diálogo, já que sentia-se como uma pessoa extremamente ingênua, que lentamente foi "conscientizando politicamente do sistema que eu vivia".

Muito cedo, Iracy definia a vida e o cotidiano como uma grande rotina, que muitas vezes é quebrada (embora nem sempre se aperceba) quando experiêcia a rua onde mora, acendendo fogueira e batendo lata com as crianças.

A educação foi um acaso em sua vida. Acompanhando a irmã, Judith, entendia que "ser professor" é chato, mas ao longo do trabalho descobriu que há várias formas de "ser professor", o que a satisfez. O adulto, é tido como uma pessoa insegura (o que lhe causou também insegurança, no início).

No Início do trabalho, sentia dificuldade em expressar-se, não tinha coragem de falar.

A origem do trabalho nunca foi algo clara para Iracy. Achava que havia algum tipo de vínculo com a Igreja, mas tinha clareza de que foi se aproximando, que politicamente ia amadurecendo, assim como sexualmente, gerando muitas e grandes mudanças em sua vida.(2)

A educação, segundo Iracy, tinha como função conscientizar para mudar o país, já que educação e libertação caminham juntas. Conclui que grupo de alfabetização e de amizade se misturam. Sentindo-se igual a todos, sem medo, respeita suas próprias idéias e as defende.

Faremos agora algumas citações em relação aos educadores de Rondônia. Serão colocações generalizadas em relação às pessoas e aos educadores (e não de cada educador). As entrevistas transcritas seguem como Anexo 12, além de fazermos muito uso das observações no cotidiano.

As pessoas que dirigem a educação no Estado de RO, são em sua maioria pessoas que vieram de fora, estados do Nordeste em sua maioria e há dez, quinze, vinte anos atrás, dentre os professores, também há muitas pessoas do Paraná. Os dirigentes da educação estadual são habilitados com terceiro grau e têm uma grande atuação em outras funções no Estado, atuando no

(2) Nos encontros semanais, havia um espaço aberto que era ocupado segundo o interesse e a necessidade de cada um. Dentre eles, um dos assuntos trabalhados era a sexualidade, assunto de grande interesse e curiosidade das adolescentes.

Conselho Estadual de Educação. Delegacia do MEC, na direção de Departamentos, Divisões e inserção também na Assembléia Legislativa do Estado, além de terem trabalhado, com todos ou quase todos os Governadores do Estado, além do período de Território.

Isto significa que embora haja algumas mudanças quanto aos cargos majoritários no executivo, as pessoas que administram o Estado são as mesmas. Enfim, não há mudança.

Os motivos que fizeram com que as pessoas deixassem seus Estados, observamos não ter ligação com a questão educacional, mas sim a possibilidade de assenção a cargos públicos "maiores" e/ou a conquista da terra (fazendas de gado).

Para a direção da Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, o homem está disponível e cabe à escola prepará-lo para o mundo como um cidadão crítico, capaz de participar. Este participar é sempre no sentido de "contracenar" com a SEDUC, quando em eventos a presença dos alfabetizando e educandos faz parte do cenário. Podemos dizer isto com base nas atitudes desenvolvidas pela SEDUC em situações de greve de manifestações de alunos. Em algumas situações, a SEDUC tem alimentado e mantido com material de consumo, grêmios estudantis que colaboram com sua política educacional.

Educar tem sido muito mais obra do acaso, em RO (quanto aos coordenadores) a brincadeira de escolinha da infância, do que por opção e crença na educação. O magistério

também é entendido como sacerdócio, em que para sobreviver outro emprego não seria proibido.

Há alguns anos atrás, segundo depoimento de trabalhadores da educação, o índice de diplomas cedidos ou vendidos era muito alto, pois com o advento dos concursos estaduais o 1º grau era exigido.

O ensino ao adulto, sendo ele supletivo modular, seriado, para alguns educadores pode ser uma alternativa para suprir a falta de professores habilitados e para atender um maior número de pessoas em tempo mais curto possível. Quando se questiona a qualidade: Que qualidade? Em comparação à época em que RO era território com a de hoje, houve somente um aumento de vagas, mas a qualidade ainda continua decaindo. Ainda, nessa linha de raciocínio, o aluno precisa de português, matemática, história e geografia, nada mais.

Todos os trabalhos implantados e desenvolvidos pela SEDUC são extremamente centralizados, feitos com muita pressa e sem planejamento, de forma que normalmente somente uma ou duas pessoas tem domínio do trabalho que está sendo realizado.

Os problemas sentidos pelos educadores de RO são de infra-estrutura (escolas sem ventilação e iluminação adequada), equipamento da rede (falta de biblioteca, laboratório, escritório modelo para os cursos técnicos), baixos salários de técnicos e professores sem formação, falta de gerenciamento, de um plano quinquenal para a educação.

Quanto à formação, os educadores, apresentam algumas propostas, como a de que a formação precisa ser permanente e deve ocorrer, principalmente, durante o período letivo. Para isso, a SEDUC deveria voltar a oferecer o período de planejamento exigido aos professores no ano de 1.992.

Entendemos, ainda ser importante ressaltar que, tanto a SEDUC quanto a maior parte das direções das escolas (os diretores são cargo de confiança) somente consultam a comunidade como forma de referendar o que já está definido e/ou muitas vezes já em execução.

Como podemos observar, não há nenhum trabalho no Estado de RO e junto à SEDUC de Educação Popular. A orientação fornecida pela Secretaria de Estado da Educação tem sido muito mais no sentido de manter as relações e situações já estabelecidas entre educados e educandos e corrupção de educação.

Alguns educadores, principalmente pelo interior do Estado de RO como fruto de um trabalho individual, tentam e elaboram metodologias de trabalho na busca de resolver um problema seu, concreto: alfabetizar a pessoa que ali está, precisando de seus préstimos e atuação profissional.

São dois os fatores principais que fazem com que a educação permaneça como está: a grande quantidade de professores leigos e a falta de formação permanente de leituras e até acesso a jornais, revistas, livros.

A possibilidade de mudanças poderia ser algo muito presente na SEDUC já que 62,93% de seu quadro é de faixa etária, entre 26 à 40 anos.

Desenvolver programas de alfabetização pode ser uma forma de embolso de capital do governo federal, que raramente será averiguada para a constatação e acompanhamento de gastos.

Rondônia e seus educadores nos chamam a refletir que talvez não seja a questão da alfabetização que garantirá um educando na busca de informações contraditórias para formar sua opinião, mas sim de quem está alfabetizando, do que despertará em seus educandos. Portanto não há riscos grandes em RO no que diz respeito à consciência de si ou do social e à saída da passividade. São poucos os educadores que têm despertado em si a paixão pelo conhecimento ou com condições de elaborar uma leitura crítica de seu cotidiano.

"No dizer de um operário: "são pequenas lutas, mas que na consciência do cara sente que foi uma conquista dele, sabe?" Pequenas lutas que no dizer do outro, são "lutas por migalhas" e ao mesmo tempo "uma luta interessante". Que são as migalhas das pequenas vitórias, das pequenas lutas? São as experiências que os excluídos adquirem de sua presença no campo social e políticos de interesses e vontades, de direito e práticas que vão formando uma história, pois seu conjunto lhes dá a dignidade de um acontecimento, histórico".

(Prefácio por Marilena Chauí. Quando os novos personagens entram em cena).

Tilman Evers em "A face oculta dos Movimentos Sociais" coloca que a identidade não pode ser doada... não pode ser encontrada no autoritarismo.

Para o estabelecimento da identidade entendemos que o primeiro aspecto diz respeito ao "ser conhecido" deixar-se tocar e ser tocado pela comunidade com a qual o trabalho será realizado.

As educadoras do projeto de Rio Claro tiveram um período para a introdução e para situar-se quanto ao trabalho a ser realizado, identidade com a população que seria atendida, já tínhamos garantida.

Podemos constatar que no início dos trabalhos havia uma passividade muito grande por parte das educadoras em relação ao seu cotidiano, à realidade e ao seu mundo que raramente ultrapassava os limites do bairro.

Eliana, por exemplo, sempre apresentou-se como uma educadora sensível, responsável e muito "dura", exigente, consigo mesma. Compreendia seu cotidiano, mas tinha uma grande dificuldade para buscar caminhos, soluções para os conflitos.

No desenvolvimento dos trabalhos, passou por muitas mudanças em sua vida. Uma nova família, um filho, a mudança de emprego acabaram colaborando para que ganhasse flexibilidade, o que foi observado de forma sensível no trabalho.

Muitas vezes, com atitudes paternalistas, voluntaristas, com certa dose de ingenuidade, Eliana ganha mais segurança e confiança em si mesma quando assume a coordenação dos

trabalhos, mesmo que de forma esporádica precisa criar e tomar decisões, encontrando caminhos para as resoluções de conflitos.

Marineis muito mais reservada, mesmo após anos de trabalho em conjunto, raramente expressava seus sentimentos, além de sempre demonstrar um contato muito próximo e claro com a realidade.

A possibilidade da realização deste trabalho deu-se justamente pelo fato de termos tido um grande e duradouro respeito pela forma de ser e atuar de Marineis.

Calada, muitas vezes, Marineis, desenvolveu um ótimo trabalho. Ao contrário, até do que se poderia imaginar seu diário de campo está repleto de sensações e sentimentos, manifestando-se em relação ao próprio trabalho. Ela sempre apresentou uma perspectiva muito individual da educação. Consegue ter a dimensão de seu trabalho e a abordagem social e crítica de seu trabalho em sala de aula, hoje.

Judith e Ana, julgamos ser importante analisar em conjunto, pois era justamente desta forma que elas sempre se apresentaram.

Com atitudes infantis e muito mais pela possibilidade de ampliar os espaços de investigação de conhecimento, a possibilidade de conhecer pessoas diferentes, e a amizade de Ana e Judith é que fazem com que ambas permanecessem no trabalho.

Com o passar do tempo Judith e Ana começaram a respeitar e a necessitar uma da individualidade da outra.

Adolescentes que tinham dúvidas, conflitos, tentavam resolvê-los. A percepção e sensibilidade de Judith e Ana são aguçadas, ainda mais, a partir dessa resolução.

Iracy, prolixa e bem pessoal em seu diário de campo, demonstrou seus sentimentos de alegria, tristeza, insegurança, com a mesma facilidade com que confiava e se doava as pessoas. Com uma postura muito ingênua a respeito do ser humano e de seu cotidiano, passou durante o trabalho realizado por este grupo, por um processo de amadurecimento belíssimo. A descoberta de pessoas diferentes e diferente da solidão, das paixões e dos desencantos da Pastoral Operária e da Política partidária, foi toda acompanhada por nós. De postura ingênua, à "radical", hoje, com maior clareza consegue conviver com os diferentes, mesmo que não seja sua postura. O horizonte de vida e perspectiva individual e social de Iracy ampliou-se de tal forma que hoje cabe somente a ela administrar.

Cada educadora, uma a uma, retomou os estudos e passou a atuar como liderança dentro da Igreja, junto à Teologia da Libertação, em um trabalho profissional e crítico ou mesmo, na política partidária, de forma extremamente consciente.

ESTABELECENDO ALGUMAS PERSPECTIVAS

"A radicalização que implica no enraizamento que o homem faz na opção que fez, é positiva, porque preponderantemente crítica. Porque crítica e amorosa, humilde e comunicativa. O homem radical na sua opção, não nega o direito ao outro de optar não pretende impor a sua opção. Dialoga sobre ela. Está convencido de seu acerto, mas respeita no outro o direito de também julgar-se certo. Tenta convencer e converter, e não esmaga o seu oponente. Tem o dever contudo, por uma questão mesma de amor, de reagir à violência aos que lhe pretendam impor silêncio. dos que, em nome da liberdade, matam, em si e nele, a própria liberdade..."
(Paulo Freire. *Educação como prática da liberdade*, p.50).

Todo educador, assim como qualquer ser humano tem uma concepção de mundo já pré-definida, uma consciência de si e de seu cotidiano, a partir do qual será elaborado o tipo de formação para o trabalho educacional que com ele será oferecido em função de sua história de vida, da formação acadêmica que dispõe, dos objetivos do projeto que está a desenvolver, para ser executado em conjunto com a equipe de trabalho, desde seu planejamento, preparação, execução, avaliação e redefinição dos objetivos e do planejamento.

Observar e analisar a prática do educador é fundamental, pois é nela que seu discurso é ou não confirmado. Muitas vezes, o educador busca leituras, participa de encontros, discussões, ou ouve comentários a respeito de trabalhos que a nível da educação estão sendo realizados, desde trabalhos inovadores, que em nosso contexto educacional onde as reflexões não são muito aprofundadas correm um grande risco de tornarem-se "moda", até simplesmente a pura e simples reprodução de técnicas dignas de um antiquário.

Compreender a educação e nela desenvolver-se não é tarefa fácil, muito pelo contrário, requer atenção, paixão pelo que está sendo criado além do desejo da aventura do viver.

O cotidiano tem um papel fundamental em qualquer atividade que se desenvolva e principalmente na Educação Popular. Sua observação, o contato íntimo, a descoberta, é que possibilita a criação no cotidiano, o não estabelecimento da rotina, e ultrapassá-la quando esta já estiver estabelecida.

A rotina gera a monotonia, passividade que impede o homem de caminhar e o educador de criar. Faz parte da rotina a segurança que embebedada dos padrões morais que regem a sociedade impede o educador de inovar em seu trabalho. Para que não se corra o risco de rejeitar e ser rejeitado, de errar e ter de admitir o erro provocado, o melhor é não exercitar, não correr o risco, portanto não produzir, não criar. Neste sentido, os dógmas estão à nossa disposição para serem justamente

ultrapassados, servem como parâmetro e não como porteira, onde nos fechamos, para não correremos risco algum.

Faz parte desta vida quotidiana a moralidade, que não é escolhida pelo homem de forma autônoma. O homem escolhe idéias, finalidades, alternativas concretas, que são portadoras de uma conteúdo axiológico objetivado.

Também, cabe a moral regular nossas motivações particulares, subordinando as necessidades, desejos, aspirações particulares às exigências sociais.

Essa subordinação ocorre através dos costumes (repressão de motivações e afetos particulares), ou por uma relação de distanciamento refletida conscientemente pelo indivíduo, frente a sua própria particularidade. Para que isto ocorra, a subordinação precisa ser interiorizada pelo indivíduo.

Cabe, portanto, à moral, reprimir e canalizar os desejos individuais, como consequência da alienação da vida quotidiana, determinada pelo capital.

Quando é ultrapassado o limite da moral e desejos individuais que caminham em conjunto então é possível a realização de opções, de alteração ou manutenção do nível de consciência.

O quotidiano é o que nos garante se estamos sendo iludidos, ao analisarmos o trabalho de alguns educadores, a maneira de pensar e/ou compreender a educação e seu papel.

A ilusão de um trabalho realizado, ou da possibilidade de sê-lo somente pode ser constatado neste

quotidiano, onde sua concretude não escurece a visão, que dentro da sala de aula nos sinaliza se o trabalho que estamos desenvolvendo está ou não sendo satisfatório para os educandos e para os objetivos do programa ao qual pertence e com o qual supõe-se que haja identidade.

Identidade, este é mais um ponto importante para aqui fazermos referência. Não há qualidade e desenvolvimento em nenhum trabalho de Educação e principalmente Educação Popular quando não há identidade. Identidade individual e coletiva, de projeto, de objetivos, de perspectivas. O imediato é necessário para o desenvolvimento, mas o pensamento, o planejamento a médio e longo prazo é que também possibilita a criação.

A Educação Popular já ocupou em alguns momentos de sua história o espaço de atuar de forma instrumentalista, perdendo a possibilidade de realizar um trabalho político melhor elaborado. Foram períodos de efervescência política, cultural e social.

Para que a Educação Popular realmente consiga desempenhar seu papel de facilitadora do processo de transformação social, gerando questionamentos em cada educador e assim acompanhar o movimento da consciência individualmente e coletivamente é que a formação do educador precisa ser revista, repensada.

Esta formação não pode ser realizada para o educador, mas sim com o educador. Assim, a dimensão política da educação é construída passo a passo, contribuindo para a

construção do novo a partir da autodeterminação, inquietação e criatividade do conjunto dos setores populares.

Formação e informação abrangem muito mais do que a satisfação de necessidades do projeto que está sendo desenvolvido, é também fundamental ao educador desenvolver-se física, intelectual e socialmente, enquanto busca compreender a si próprio como totalidade e colaborar para a continuidade de seu processo de crescimento e amadurecimento.

Na busca de alcançar outros níveis de participação do educador e de seus educandos é preciso um maior auto-conhecimento, autonomia, criatividade, informação. É a partir também de seu processo que o educador poderá melhor trabalhar com seus educandos.

Este processo de amadurecimento do qual falamos é individual e também coletivo, não há dicotomia entre estas duas categorias. Com a individualidade preservada o despertar para o coletivo é parte essencial. O indivíduo recebe, troca, busca conhecimentos para seus questionamentos, suas dúvidas não somente a nível técnico, pedagógico, mas a respeito de sua vida, seu desenvolvimento físico, os sentimentos que tem experienciado a cada dia, as inseguranças que novas situações trazem consigo e a inquietude que é uma das grandes riquezas dos adolescentes, mas que pode ser mantida também em educadores adultos, desde que estejam apaixonados e pré-dispostos.

As experiências individuais são muito importantes e é também através delas que o educador constroi coletivamente seu conhecimento.

Historicamente observamos que a Educação de Adultos pouco ou quase nada contribuiu para a construção de conhecimento, apresentando-se como projetos oficiais na maioria das vezes, torna-se a "galinha dos ovos de ouro" em termos de financiamento para muitos Estados e Municípios. Com outra perspectiva a Educação Popular tem tido maior êxito quanto ao aprendizado da leitura e da escrita pelos educandos, quanto a possibilitar o resgate da cidadania com seus educadores e educandos. Rompendo a barreira da impessoalidade, conscientemente o educador faz suas opções pessoais e sociais. Este foi um movimento possível de ser observado nas educadoras de Rio Claro.

A participação de cada um no processo de transformação social ocorre em função do nível de consciência, de como cada consciência se manifesta, do que necessita e de como suas necessidades são satisfeitas.

Paulo Freire nos apresenta três níveis, três estágios pelos quais a consciência do educador passa. Podemos observar junto aos educadores que o tempo que cada educador necessita para a compreensão, para o conhecimento de sua consciência em determinado momento e o interesse em vivenciar, experienciar outro nível de consciência varia muito de educador para educador. Depende dos envolvimento que está mantendo, em que ações, que tipo de atuação, com quais grupos está se

relacionando, o que tem trocado com outros educadores e como esta troca tem ocorrido dentro do grupo de trabalho.

Consciência existe, difere na concretude, nas opções realizadas no cotidiano. Esta não é um privilégio do Movimento Popular em prol da transformação social, mas sim, também parte de cada pessoa que neste contexto, pensa, vive a educação. Não podemos dizer, por exemplo, que em Rondônia não haja consciência por parte dos educadores e daqueles que detêm o poder de coordenar a educação. A opção que fizeram e fazem, possibilita a eles tratarem a educação com a atenção e o cuidado que tratam, o investimento e a forma de fazer deste é que depende do movimento da consciência de cada pessoa, a opção por um trabalho retrógrado, antiquado, tradicional em sua forma de manter a educação como está com seus pensamentos não é falta de consciência, é uma de suas formas, também possível. É a individualidade de cada ser humano que possibilita esta opção e este movimento.

Agnes Heller nos chama a atenção para a compreensão de que cada homem pode ser uma individualidade e que na vida pode haver várias personalidades individuais, que também a vida cotidiana pode configurar-se individual.

O grupo de Educação Popular, que atuou em Rio Claro, com algumas educadoras ultrapassou o limite da ideologia no cotidiano. Com outras, houve avanços, embora menores. Mas, acima de tudo, a qualidade, como resultado do desvelamento do cotidiano e de seu domínio, ficou evidente nesse trabalho

desenvolvido, em Rio Claro: pela postura, opção pessoal, respeito ao coletivo e também particular na resolução, busca de suas vontades e desejos, pelas paixões.

A compreensão em como o cotidiano apresenta-se - desvelamento - a possibilidade de fazer de seu cotidiano um grande parceiro em todas as ações, em sua individualidade e no coletivo, foi um dos maiores ganhos e espaços aberto na execução deste trabalho.

Já em Rondônia, não ocorre da mesma forma. Há sim, uma consciência da necessidade da população, da alteração da educação oferecida e do que poderá ser oferecido, mas há uma opção, por manter o cotidiano como está, como forma de não gerar instabilidade e insegurança aos que coordenam a educação no Estado.

O processo de consciência se dá com a concretização de ações no cotidiano, onde as representações sociais que estabelecemos colaboram para definir o pessoal e o social no imaginário do grupo, permitindo ultrapassar no vivido as contradições entre as condições sociais e os desejos individuais.

É importante observarmos como a possibilidade de instabilidade cria um movimento interno no sentido de impedir o crescimento do outro. Acreditamos ser importante que pudesse ser realizado um estudo no sentido de analisar quais as mudanças que ocorrem quando é possibilitado às pessoas o crescimento, amadurecimento e acesso as informações. Há uma passividade tão grande que muitas vezes impede a compreensão e a visualização de

que muitos espaços estão abertos e pode-se alçar vôo, mas mesmo com uma possibilidade de mudança muito distante e pequena, é melhor não arriscar, manter, para não correr o risco da surpresa. Faz parte desta concepção uma perspectiva de mundo individualista mas que mantém as situações quase que inalteradas.

BIBLIOGRAFIA

- Alfabetização. Não basta um bom método para vencer esse desafio. Nova Escola. São Paulo, II (14):48-9, 52-3, ago., 1987.
- ARROYO, Miguel. Um balanço positivo para os setores populares, in: Revista Tempo Presença. São Paulo, CEDI, 11 (238): 4-6.
- ARRUDA, Marcos. O desafio da educação popular na Nicarágua. Rio de Janeiro, IBASE, 1981.
- Avaliação em Educação de Adultos: Temas e discussões. Rio de Janeiro, Mobral, OREALC, 1984.
- BARREIRO, Julio. Educación Popular y processo de concientización. México, Siglo Vuntiuerno, 1985.
- BARRETO, José Carlos. A discussão: um poderoso instrumento educativo. São Paulo, Vereda, s.d.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. São Paulo, Atica, 1982, (Ensaio 85).
- . Estado e educação popular. São Paulo, Pioneira, 1974.
- BELATO, Neyta Oliveira (org.). Planejamento participativo na educação popular. Ijuí, Rio Grande do Sul, UNIJUI, 1987.
- BERNARDO, Maristela Veloso Campos. Re-vento a formação do professor secundário nas Universidades Públicas do Estado de São Paulo. São Paulo, PUC-SP, 1986.
- BEZERRA, Aída; GARCIA, Pedro Benjamin; DUARTE, Newton; MASSADAR, Cristina; RIBEIRO, Vera Maragão. Alfabetização de Adultos. Cadernos Educação Popular, Petrópolis (8), Vozes, 1985.
- BOTTOMORE, Tom. Dicionário do Pensamento Marxista. Rio de Janeiro, Zahar, 1988.
- BRANDÃO, Carlos (org.). Lições da Nicarágua: a experiência da esperança. 2.ed., Campinas, Papirus, 1985.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Educação Popular. 3.ed. Brasiliense, São Paulo, 1986.
- . Lutar com a palavra: escritos sobre o trabalho do educador. 2.ed. Rio de Janeiro, Graal, 1985.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Coordenação de Informações para o Planejamento. Sinopse Estatística do Ensino Supletivo. Brasília, 1991.

Caderno do Mova São Paulo, São Paulo, outubro de 1989.

CADERNOS DO CEDI. O Caminho da escola. Luta popular pela escola pública. São Paulo (15) dez. 1986.

CARVALHO, Célia Pezzolo de; BEISIEGEL, Celso de Rui; FISCHER, Nilton Bueno; HADDAD, Sérgio. Educação de Jovens e Adultos trabalhadores em debate. Documento 2. CEDI, São Paulo, 1989.

CEDI. Um debate sobre alfabetização de adultos: metodologia e material didático. São Paulo, 1984.

CEDI. Analfabetismo no Brasil. Ano Internacional da Alfabetização. Materiais de Imprensa 89-90 & Dados Básicos. São Paulo, 1990.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Ideologia e educação. s.d. Mimeo.

CHRISTOFOLETTI, Elisabete de Lourdes. A consciência e o cotidiano em movimentos de educação de adultos. Campinas, 1989. Mimeo.

----- . Razão desejo consciência. São Paulo, 1989, Mimeo.

CRUZ, Olga Lopes da. Educação: indicadores sociais. v.1, Rio de Janeiro, IBGE. Departamento de Estatísticas e Indicadores Sociais, 1990.

CUNHA, Rubens. O analfabeto. Diário Catarinense-SC, Santa Catarina, 27. abr. 1990.

DE CAMILLIS, Maria de Lurdes Stomato. O conteúdo do ensino supletivo: uma investigação a partir da perspectiva dos alunos e professores de suplência II no Estado de São Paulo. São Paulo, 1988. Tese de Doutorado. PUC-SP.

DEI conta de tudo. Revista Vozes, São Paulo, 24 (51), dez. 1991.

DI ROCCO, Gaetana Maria Jovino. Educação de adultos: uma contribuição para seu estudo no Brasil. São Paulo, Loyola, 1979.

DIAS, Maria Esther B. A dialética do cotidiano. São Paulo, Cortez, 1982.

DIETESCH, Mary Júlia. Cartilhas: um mundo de personagens sem texto e sem história. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (75):35-44, nov. 1990.

DIJK, Sylvia Van; DURÓN, Sandra. Participando de uma experiência de educación popular. México, Universidade Autônoma Metropolitana - Unidad Xochimilco, 1986.

Eles levam a sério a educação de adultos. Revista Nova Escola, São Paulo, 1 (5): 22-25, ago. 1986.

FARIA, Hamilton; MUÑOZ, Jorge Vicente; GARCIA, Pedro Benjamim; PONTUAL, Pedro; HADDAD, Sérgio; BARRETO, Vera. Educação popular em debate. Cadernos de Educação Popular. Petrópolis, Vozes, (13) 1988.

FAVERO, Osmar. Educação de adultos em Projetos rurais integrados. Análise da evolução dos programas de educação de adultos nos projetos de assentamentos de agricultores em áreas de reforma agrária de 1966 à 1971. Rio de Janeiro, 1973. Dissertação de Mestrado. PUC-RJ.

-----, Uma pedagogia da participação popular: análise da prática pedagógica do MEB. Movimento de educação de base 1961-66. São Paulo, 1984. Tese de Doutorado. PUC-SP.

FERREIRO, Emília (org.) Los adultos no-alfabetizados y sus conceptualizaciones de sistema de escritura. Departamento de invesatigación y de estudios avanzados del I.P.N. - Cadernos de Investigaciones Educativas, México (10), abr. 1983.

FERREIRO, Emilia. A representação da linguagem e o processo de alfabetização. Cadernos Pesquisa. São Paulo (52):7-17, fev. 1985.

FILHO, Rubens Pantono e outros. Quem sabe ensina, quem não sabe aprende: A educação em Cuba. Campinas-SP, Papirus, 1986.

FORMIGLI, Ana Lúcia Menezes e RODRIGUES, Stela. Algumas questões sobre alfabetização de jovens e adultos. Cadernos do CEAS, São Paulo (128): 46-55, jul./ago. 1990.

Fórum de Políticas Municipais de Educação de Jovens e Adultos. Educação de Jovens e Adultos. Subsídios para elaboração de políticas municipais. São Paulo, CEDI, 1990.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grácias até os Severinos. São Paulo, Cortez, 1989.

FREIRE, Madalena; TERZI, Cleide. Sobre o processo de formação do educador. s.d. Mimeo.

- FREIRE, Paulo. A educação na cidade. São Paulo, Cortez, 1991.
- , A importância do ato de ler - em três artigos que se completam. 19 ed. São Paulo, Cortez, 1987.
- , Cambio. Editorial América Latina, s.d.
- , Educação Popular. Caderno Popular.
- , O Homem, a leitura e o mundo. Campinas, DRE - Campinas, 1987.
- , O profeta do bê-a-bá. Revista Veja, São Paulo. jun. 1979.
- , Pedagogia da Esperança. Um reencontro com a pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.
- , Professora sim Tia não. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo, Olho D'água, 1993.
- , Virtudes do educador. São Paulo, Vereda, 1982.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. Sobre educação (Diálogo). 3.ed., V. I e II. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.
- FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. Plano Institucional da Universidade de Rondônia. Belo Horizonte, 1984.
- FUSARI, José Cerchi. A educação do educador em serviço: o treinamento de professores em questão. São Paulo. 1987. Dissertação de Mestrado, PUC-SP.
- GADOTTI, Moacir & TORRES, Carlos Alberto. Estado e Educação Popular na América Latina. Campinas, Papirus, 1992.
- GALLO, José Antônio Vieira. Elementos para uma análise da situação na América Latina. Proposta. Rio de Janeiro (32):10-16, nov. 1986.
- GARCIA, Marlene. Um saber sem escrita: visão de mundo do analfabeto. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (75):15-24, nov. 1990.
- GATTI, Bernardete; SILVA, Rose Neubauer; ESPÓSITO, Yara Lúcia. Alfabetização e Educação Básica no Brasil. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (75):7-14, nov. 1990.
- GHIRALDELLI Jr., Paulo. Movimento Operário e Educação Popular na primeira República, Cadernos de Pesquisa, São Paulo (57):30-38, mai. 1986.

- GROSSI, Esther. Em matéria de alfabetização damos um banho no primeiro mundo. Revista Nova Escola, 7 (57) mai. 1992.
- HABERMAS, Jurgen. A nova intransparência. Novos Estudos do CEBRAP, São Paulo (18): 103-114, set. 1987.
- , Conhecimento e interesse. Rio de Janeiro, Guanabara, 1987. (introdução).
- HADDAD, Sérgio. Analfabetismo - o mesmo filme? Folha de São Paulo, São Paulo, 12 set. 1990.
- , Conscientização e alfabetização de adultos, Cadernos de Pesquisa, São Paulo (52):35-49, Fev., 1985.
- , Educação popular e cultura popular. Tempo e Presença, CEDI (220) jun. 1989.
- , Pedagogia do Oprimido. Tempo e presença. São Paulo, CEDI (233): 17-18, ago. 1988
- HARA, Regina. Movimento Popular: os alfabetizadores de adultos. Revista Tempo e Presença. São Paulo, CEDI, 11 (238): 11-12.
- , Alfabetização de adultos: ainda um desafio. São Paulo, CEDI, 1988. Documentos 1.
- HELLER, Agnes. A filosofia radical. São Paulo, Brasiliense, 1983.
- , As gloriosas revoluções do leste europeu. Teoria e Política. São Paulo, Brasil debates Editora, set. 1991. p. 7-25.
- , Democracia formal e democracia socialista. Encontros com a Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, v. III, (27): 171-187, 1980.
- , O cotidiano e a história. 2.ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.
- , Para mudar a vida. São Paulo, Brasiliense, 1982.
- , Sociologia de la vida cotidiana. Ediciones Península, Barcelona, 1977,
- , Teoria de las necesidades en Marx. Barcelona, ediciones península, 1974.
- I FÓRUM REGIONAL DE EDUCAÇÃO POPULAR. Relatório final do I FOREP. São Paulo, 11-13 de julho de 1.986.

- IANNI, Octavio (org.) & FERNANDES, Florestan (coord.). Existência e consciência. Max, São Paulo, Atica, 1979.
- JANNUZZI, Gilberta Martino. Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobraal. 2.ed. São Paulo, Cortez/ Autores Associados, 1983.
- JIMÉNEZ, Mario Róul M. Educação popular pedagogia e dialética. Ijuí, RS, UNIJUI, 1989.
- JUNQUEIRA, Liliâne Rezende. Uma investigação sobre consciência política do educando de alfabetização de adultos. São Paulo, 1986. Tese de Mestrado. PUC-SP.
- KRETZ, Lúcio. Os movimentos de educação popular no Brasil de 1.961-64. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1979.
- LAJOLO, Marisa. Literatura na alfabetização de adultos. São Paulo, Vereda, s.d.
- LANE, Sílvia & CODO, Wanderley (orgs.). Psicologia Social - O homem em movimento. Brasiliense, São Paulo, 1984.
- LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco. Psicologia e Cultura: um estudo de valores estéticos a partir do cotidiano de uma população de baixa renda. São Paulo. 1992. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.
- LEFEBRE, Henri. Introdução a Psicologia da vida cotidiana. Extraído de "Do rural ao urbano" Ed. Península, Espanha, 1974.
- LEONTIEV, Alexis. O desenvolvimento do psiquismo. Livros Horizonte, Lisboa, 1978.
- Longe das Luzes. Revista Isto é, São Paulo, nov. 1984.
- LOPES, José Loureiro. Educação de adultos no Brasil, Legislação e ideologia. São Paulo, 1984. Tese de Mestrado. PUC-SP.
- LOVISOLO, Hugo. A educação de adultos entre dois modelos, Cadernos de Pesquisa. São Paulo (67):23-40, nov. 1988.
- , Educação Popular: Maioridade e conciliação. Salvador, UFBA/Empresa Gráfica da Bahia, 1990.
- LUKÁCS, Georg. História e consciência de classe. Portugal, Elfos, 1989.
- MAAR, W. L. (Tradutor) Uma entrevista com Jurgen Habermas - Um perfil filosófico-político. Novos Estudos do CEBRAP, (18) set. 1987.

- MANFREDI, Sílvia Maria. Política: educação popular. São Paulo, Símbolo, 1978.
- MARTINS, Vicente. A guerra ao analfabetismo. O Povo-CE, Ceará, 23 abr. 1990.
- MEB-Movimento de educação de Base. O alfabetizador de adultos. Brasília, v.1,2,3,4. 1989.
- MERISSE, Antônio. Consciência Social e participação popular na periferia paulistana: um estudo exploratório na região de Itaquera. São Paulo. 1987. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.
- Ministério da Educação e Cultura. S.A.E. A educação no Brasil na déc. de 80. Brasília. 1990.
- MONTARROYOS, Joseide Gomes. Educação de adultos como doutrinação. Recife, Universitária, 1982.
- Movimento de alfabetização de jovens e adultos. Princípios Político-pedagógicos do Mova SP. Secretaria Municipal de Educação - PMSP, abril de 1990.
- Movimento de alfabetização de jovens e adultos. Reflexões sobre o processo metodológico de alfabetização. Mova-SP, Caderno 3, Secretaria Municipal de Educação - Prefeitura do Município de São Paulo, s/d.
- NAVAJAS, Ana Maria. O educador precisa ser educado! São Paulo, 1988. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.
- NOVA (ORG), MEB: uma história de muitos. Petrópolis, Vozes. Cadernos de educação popular (10) 1986.
- NÚÑEZ, Carlos H. Educar para transformar transformar para educar. México, IMDEC, 1985.
- OLIVEIRA, Betty Antunes. Paulo Freire - Der Lehrer ist Politiker und Künstler: new texte zuberfruen der Beldungsarbeit. Hamburg-Alemanha Ocidental. Ed. Rowohlt.
- OLIVEIRA, Betty. Aprendendo a ser educador técnico-político. São Carlos, 1983. Mimeo.
- OLIVEIRA, Elvira. O papel do professor que trabalha e o interesse e o prazer. Revista Nova Escola, 7 (56) abr. 1992.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação da espontaneidade: uma perspectiva na formação de professores. São Paulo, 1978. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.

- ONAINDIA Y LEQUERIDA, Maria Aluísia. A formação e a prática de professores de primeira à quarta série do 1º grau iniciantes no exercício docente. São Paulo, PUC-SP, 1983.
- PAIVA, Vanilda Pereira. Educação popular e educação de adultos. 3.ed. São Paulo, Loyola, 1985.
- , Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
- PATTO, Maria Helena Souza. Introdução ao pensamento de Agnes Heller: Apontamentos para um estudo. Mimeo. s.d.
- PEDRA, J. A. Uma contribuição ao estudo da representação social da educação escolar no meio rural. São Paulo. 1980. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.
- PÉREZ, Raul Ferrer. Educação de adultos em Cuba. São Paulo, Summus, 1976.
- PILETTI, Nelson. A formação do educador. Revista Educação Municipal (4):14-18, mai. 1989.
- PINTO, Alvaro Vieira. Sete lições sobre educação de adultos. 4.ed. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1986.
- POEL, Maria Salete Van Der. Alfabetização de adultos - Sistema Paulo Freire: estudo de caso num presídio. Petrópolis, Vozes, 1981.
- Programa Oficial de Alfabetização não tem dinheiro nem é prioritário para o Governo. Propostas ainda permanecem no papel. Folha de São Paulo. São Paulo, 4 set. 1991, p.1-11.
- RAGONESI, Marisa Eugênea Melillo Meira. A educação de adultos: instrumento de exclusão ou democratização? São Paulo, 1990. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.
- REGO, Lúcia B. Descobrimos a língua escrita antes de aprender a ler: algumas implicações pedagógicas in: KATO, Mara A. (org.) A concepção da escrita pela criança. Campinas, Pontes, 1988. p. 105-134.
- Revista Mutações Sociais. CEDAC. Rio de Janeiro, Ano 2, nº 3, mar, abr, mai, 1993.
- RIBEIRO, Maria Luísa Santos. A formação política do professor de 1. e 2. graus. 2.ed., São Paulo, Cortez/ Autores Associados, 1987.

- ROCCO, Maria Thereza Fraga. Acesso ao mundo da escrita: os caminhos paralelos de Lúria e Ferreiro. Cadernos de Pesquisa. São Paulo (75):25-34, nov. 1990.
- ROUANET, Sérgio Paulo. A razão cativa. As ilusões da consciência: de Platão à Freud. 2.ed. São Paulo, Brasiliense, 1987.
- , Razão e Paixão. in Os sentidos da paixão. São Paulo. Companhia das Letras, 1987.
- ROY, Lise. Visão de classe de trabalhadora doméstica. Um estudo exploratório em Campinas. 1989. Dissertação de Mestrado. UNICAMP.
- SADER, Eder. Quando os novos personagens entram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo (1970-80). Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.
- SANTOS, Nilson & BALIKIAN, José Eduardo. Educação Popular. Campinas, 1988. Mimeo.
- SANTOS, Nilton. E também lhes ensinam a ler...: a experiência da Cruzada Nacional de Alfabetização da Nicarágua. Rio de Janeiro, Ayuri Editorial, 1990.
- SAWAYA, Bader B. "A consciência em construção no trabalho de construção da existência - Uma análise psicossocial do processo da consciência de mulheres faveladas participantes de movimentos urbanos de reivindicação social e de um grupo de produção de artesanato". São Paulo, PUC, 1987.
- SAWAYA, Bader B. & LANE, Silvia. Psicologia: Ciência ou Política? São Paulo, Ed. EDUC, São Paulo, 1988.
- Seminário Internacional de Educação Básica para jovens e adultos (RJ, BR), 1985. Reflexões Teóricas e Metodológicas sobre a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, MEC, Fundação Educar/OEA/IICA, 1985.
- SILVA FILHO, Cerino Alves da. Perfil da população de Rondônia nos anos de 1950, 1960, 1970, 1980. Mimeo. s.d.
- SILVA, Maria Alice Setúbal; LOMÔNACO, Beatriz Penteado. A construção do papel do professor: uma experiência com alfabetizadoras. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (75):71-8, nov. 1990.
- SILVA, Tânia Elias Magno da. Nas beiradas da maré. Estudo ao professor leigo em comunidade camponesas pobres. São Paulo, 1987. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.

- SILVEIRA, Paulo; DORAY, Bernardo (org.). Elementos para uma teoria marxista da subjetividade. São Paulo, Vertice, 1989.
- SIQUEIRA, Maria Clara Di Pierro. Brasil ano 2000: Sem adultos analfabetos? Revista Tempo e Presença. São Paulo, CEDI, 11 (238): 9-10.
- SOUZA, Luis Alberto Gomez. Movimentos populares e movimentos alternativos: prática do voluntariado e significado da educação popular. Proposta. Rio de Janeiro (32):63-65, nov. 1986.
- SOUZA, Luiz Alberto. Elementos para uma análise sobre educação popular. Proposta. Rio de Janeiro (32):14-16, nov. 1986.
- SPOSITO, Marília Pontes; RIBEIRO, Vera Masagão. Escolas comunitárias contribuições para o debate de novas políticas educacionais. São Paulo, CEDI (4), out. 1989.
- TAVARES, José Nilo. A educação de adultos e o SESC. Rio de Janeiro, SESC, 1970.
- TFOUNI, Leda Verdiani. Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso. Campinas, Pontes, 1988.
- TORRES, Rosa Maria. Discurso y práctica in educación popular. Quito, Centro de Investigaciones CIUDAD, 1988.
- VENTURIM, Dulcino. Representação social da greve: práticas sociais e ideologias - uma contribuição ao estudo dos movimentos sociais e comunidade de base. São Paulo. 1980. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.
- VIEIRA, Evaldo. Educação, cultura e democracia, in: Revista Tempo e Presença. São Paulo, CEDI, 11 (238): 9-10.
- VIEIRA, Suzana Magalhães Maia. Formação do professor alfabetizador. Anais do Seminário Multidisciplinar de Alfabetização. INEP, Brasília, 1984, p. 86-87.
- WAGNER, Elvira da Conceição Abreu e Mello. Avaliação dos movimentos de consciência de idosos através de seus discursos relatados em forma literária. São Paulo. 1985. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.
- WANDERLEY, Luiz Eduardo. Educar para transformar. Educação popular, igreja católica e política no movimento de educação de base. Rio de Janeiro, Vozes, 1984.
- . Movimentos Sociais Populares: Aspectos Econômicos, Sociais e Políticos in Caderno do CEAS. Salvador, s.d., págs. 107 à 131.

WERTHEIN, Jorge (org.). Educação de Adultos na América Latina. Campinas, Papirus, 1985.

X Recenseamento Geral do Brasil - 1980. Censo Demográfico, Rondônia.

ZONTA, Celso. Fragments de vida - Subsídios para um programa de Adultos e Jovens. São Paulo, 1990. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.

DOCUMENTOS

CETEB - 1991/1992. Brasília (Documento).

Governo do Estado de Rondônia. Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Políticas da Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 1991.

Governo do Estado de Rondônia. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino Supletivo. Histórico Ensino Supletivo/GAB/93. Rondônia (Documento).

GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Administração. Recenseamento do Servidor Público. Poder Executivo, agosto de 1992, Relatório Final. Rondônia.

GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação. Movimentos paralisatórios na rede pública de ensino no Estado de Rondônia. Porto Velho, nov. 1992. (Documento).

GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação. Supletivação do Ensino Noturno nas Escolas Públicas Estaduais da Capital. Porto Velho, 1993. (Documento).

GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino Supletivo. Instrução normativa n. 003/DESU/SEDUC. Porto Velho, nov. 1991. (Documento).

Governo do Estado de Rondônia. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. Plano de Governo 1991-1995. Porto Velho, 1991 (Documento).

Plano de Ação da Divisão de Ensino Supletivo. Porto Velho-RO, 1991 (Documento).

Relatório das Atividades da Divisão de Ensino Supletivo. Porto Velho, 1990 (Documento).

ANEXO

Boletim do Geta

Grupo de Estudos e Trabalhos em Alfabetização

Número 4 • São Paulo • Novembro de 1990

CONGRESSO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO Apontando soluções

Dois mil educadores de vinte estados reuniram-se em São Paulo nos dias 14 a 16 de setembro no Congresso Brasileiro de Alfabetização.

O CBA contou com a presença de educadores renomados e autoridades educacionais em mesas-redondas, painéis, conferências, reuniões de grupos e plenárias. Foram marcantes os pronunciamentos políticos da prefeita paulistana Luiza Erundina na sessão de abertura, da secretária de educação do Paraná Gilda Poli na mesa-redonda sobre Políticas de Alfabetização e de Paulo Freire e Darcy Ribeiro no encerramento. Os debates relativos à Formação do Alfabetizador, Pré-Escola e Séries Iniciais, Alfabetização de Deficientes, Movimentos Populares e Alfabetização foram os mais concorridos. Mas quem esperava que apenas as palestras atrairiam o grande público se enganou, pois a participação dos congressistas nos grupos de discussão e painéis de relatos de experiências foi surpreendente. Até mesmo uma passeata, não planejada, aconteceu no último dia, do Largo de São Francisco à Casa de Caetano de Campos, onde foram realizados a plenária final e o encerramento.

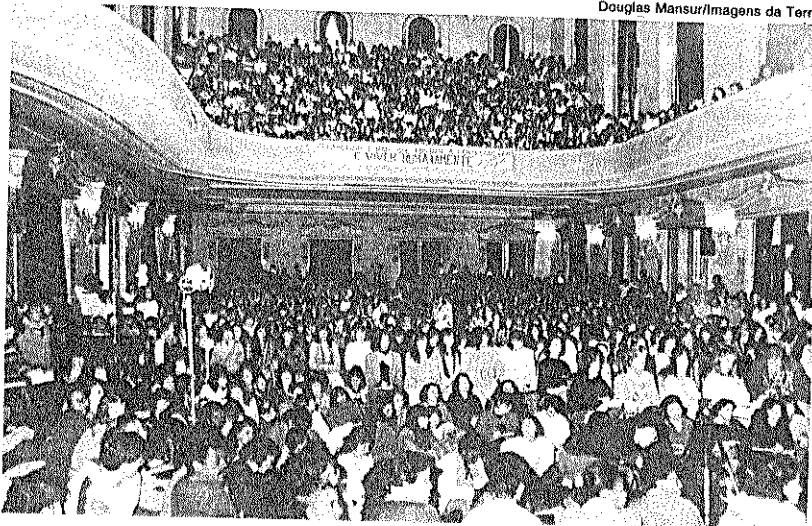
Ao final dos trabalhos foi aprovada uma declaração em que os congressistas reclamam prioridade para a educação, através de uma política nacional de com-

bate à pobreza, promoção da justiça social e do desenvolvimento econômico, de modo a garantir o direito de crianças, jovens e adultos à educação básica e continuidade do processo educativo. Propõe o combate ao preconceito que cerca o analfabeto e defende a necessidade de reconstrução do conceito de alfabetização, além da ampliação substancial dos recursos públicos destinados ao setor. Aponta como prioritárias a valorização e formação do magistério, bem como a promoção de pesquisas em alfabetização. Por fim, os congressistas propuseram a parti-

cipação conjunta de governo e sociedade civil na definição de princípios e diretrizes da política nacional de alfabetização.

O CBA foi promovido pelo GETA (Grupo de Estudos e Trabalhos em Alfabetização), uma articulação informal de educadores dedicados à alfabetização de crianças, jovens e adultos em órgãos públicos, universidades, entidades civis e do movimento popular, sindicatos e empresas, constituída em 89 com o objetivo de marcar o Ano Internacional da Alfabetização pela reflexão e ação em torno do problema do analfabetismo no Brasil.

Douglas Mansur/Imagens da Terra



Douglas Mansur/Imagens da Terra





Da esquerda da direita: Sônia Lins, Paulo Freire, Luiza Erundina, Maria Clara, Antônio Junqueira, Yvonne Khouri e Celso Beisiegel

O CBA foi aberto pelo Prof. Antônio Junqueira de Azevedo, Diretor da Faculdade de Direito da USP, em solenidade realizada na manhã do dia 14. Maria Clara Di Pierro, representando o GETA, lembrou o histórico do Grupo e os objetivos do Congresso. Em seguida falaram Sônia Lins, presidente do Corpo Municipal de Voluntários e os Profs. Celso Beisiegel e Yvonne Khouri, representando a USP e a PUC. Carmen Perez, da UNICEF, não pode comparecer.

A presença da Prefeita Luiza Erundina, acompanhada pelo Secretário de Educação Paulo Freire, foi saudada com prolongados aplausos da platéia que lotava o Salão Nobre da Faculdade de Direito. Paulo Freire afirmou sentir-se indignado com o sistema educacional brasileiro que expulsa as crianças das camadas populares; para ele, a expressão correta para designar tal processo não é "as crianças se evadem" e sim "as crianças são proibidas de ir à escola". Luiza Erundina expôs as prioridades que orientam sua administração, entre elas a educação, e afirmou: "Acredito que todas as ações de governo são ações educativas e espero que deste congresso saiam decisões importantes que ajudem a resolver o problema da Educação no país."

Angela Cristina Fernandes

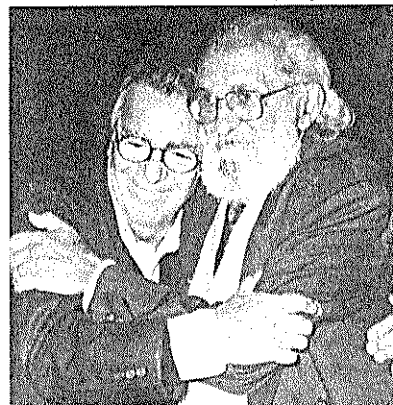


Gilda Poli e Paulo Freire

Alceu Ferrari, da ANPED, coordenou o debate sobre **Políticas de Alfabetização** que colocou lado a lado representantes da União, estados, municípios e professores. Ledja Austrilino, do MEC, expôs as linhas gerais do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania: "Ele será elaborado pelas assembleias municipais e estaduais". Gilda Poli, Secretária do Para-

uma festiva chamada das 20 delegações presentes deu início à **Sessão de Encerramento do CBA**. Sônia Penin, do Fórum em Defesa da Escola Pública, apontou o risco da nova LDB não ser votada pela Câmara este ano. Darcy Ribeiro defendeu a escola de tempo integral e prometeu ser "o Senador da educação". Paulo Freire comparou o CBA ao Congresso de Recife em 58, reafirmando sua convicção na alfabetização realizada junto ao movimento popular. Presentes também Lydia Lamparelli (representando o Secretário Estadual da Educação de SP) e Sônia Lins do CMV.

Reportagem Nacional



Darcy Ribeiro e Paulo Freire

ná e representante do CONSED criticou o governo federal e foi aplaudida: "Um programa sério deve conciliar política econômica com o projeto de alfabetização; afinal, os maiores índices de analfabetismo estão situados em áreas de carência econômica." A representante do MEC irritou-se: "Ela não está falando em nome do CONSED, e sim de sua Secretária."

PROGRAMAÇÃO DO CONGRESSO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO

14/09, sexta:

09:00-10:30 — Credenciamento/Projeção de vídeos

10:30-12:00 — Solenidade de Abertura

Coordenação: GETA

Antônio Junqueira de Azevedo (Diretor da Fac. Direito/USP)

Sônia Lins (Presidente do Corpo Municipal de Voluntários)

Celso de Rui Beisiegel (Pró Reitor de Graduação/USP)

Yvonne Khouri (diretora do Centro de Educação da PUC/SP)

Luiza Erundina (Prefeita do Município de São Paulo)

Paulo Freire (Secretário Municipal de Educação de SP)

14:00-17:00 — Mesa Redonda: Políticas de Alfabetização

Coordenação: Alceu R. Ferrari (Presidente da ANPED)

Ledja A. da Silva (Secretaria de Educação Básica do MEC)

Gilda Poli (Secret. Educ. do Paraná, representando o Consed)

Maria Zilda Cunha Lopes (CENP/Sec. Estad. de Educação de SP)

Paulo Freire (Secret. Munic. de Educação de SP)

Ana Rosa B. Gomes (Conf. Nac. dos Trabalhadores em Educação)

17:00-19:00 — Projeção de vídeos

19:00-21:30 — Mesa Redonda: Cultura e Letramento

Coordenação: Luiz R. Alves (Sec. Mun. Ed. S. Bernardo Campo)

Vanilda Paiva (Univ. Fed. Rio de Janeiro)

José Américo Pessanha (UFRJ, IESAE-FGV, Centro Cultural SP)

15/09, sábado:

09:00-12:00 — Painéis de relato de experiências

• Políticas públicas de alfabetização

Coordenação: Elba S. Sá Barreto (USP, Fund. Carlos Chagas)

Mariília Duran (CENP/Sec. Est. de Educação de São Paulo)

João Batista dos Mares Guia (Sec. Mun. de Educ. de Contagem)

Ana Maria Saul (PUC/SP, Sec. Mun. de Educ. de São Paulo)

• Formação do educador/alfabetizador em serviço

Coordenação: Ana Lúcia Lopes (Esc. Novo Horizonte)

Telma Weisz (Centro de Est. Escola da Vila)

Marieta Nicolau (Fac. de Educ. USP)

Maria Adozinda Costa (Sec. Est. Educ. PE, Sec. Mun. Cabo)

• Leitura e Bibliotecas Escolares

Coordenação: Edmir Perrotti (Esc. Com. e Artes da USP)

Valda Antunes (Prog. Nac. Bibliotecas Esc. do MEC)

Maria Aparecida C. Magnani (Fund. Des. Educ. de SP)

Maria da Graça Segollin (PUC/SP)

Rui Grillo (Sec. Mun. Educ. de SP)

• Meios de Comunicação e Alfabetização

Coordenação: Yvonne Khouri (PUC/SP)

Vinicius Artur de Lima (Fac. Comunicação da UnB)

Maria Eugênia Stein (MIS-RJ, TV Manchete)

Ana Lagoa (Revista Nova Escola)

• Movimentos Populares e Alfabetização

Coordenação: Maria Stella Graziani (PUC/SP, MOVA-SP)

Maria Francisca da Silva (Esc. Comunitárias de Recife)

Francisco de A. M. de Oliveira (Proj. Seringueiro, Xapuri)

Francisco de Assis Ferreira (Mov. Educ. Zona Leste S. Paulo)

• Alfabetização de Deficientes

Coordenação: Marcos J. da S. Mazzota (Fac. de Educ. da USP)

Luís Augusto de Paula Souza (PUC/SP, Pref. Mun. Diadema)

Nádia Helitto Chacur (DERDIC)

12:00-14:00 — Projeção de vídeos

14:00-17:00 — Trabalho em grupos com texto-base do CBA

17:00-18:00 — Projeção de vídeos

18:00-20:00 — Mesas Redondas

• Alfabetização de adultos na América Latina

Coordenação: Sérgio Haddad (CEDJ)

Nilton Santos (jornalista, Nicarágua)

Moacir Gadotti (Fac. de Educ. da USP)

• Alfabetização infantil; uma abordagem interdisciplinar

Coordenação: Maria Regina Meluf (USP-IP)

Terezinha Nunes Carraher (Univ. Fed. de PE)

Luís Carlos Cagliari (Inst. Est. Ling. da UNICAMP)

• Pré-escola e séries iniciais: a continuidade necessária

Coordenação: Maria Malta Campos (USP-FE, F. C. Chagas)

Sônia Kramer (UERJ e PUC/RJ)

Regina de Assis (PUC/RJ)

Vital Didonet (Sec. Nac. de Educ. Bas. do MEC)

• A criança e a leitura

Coordenação: M. Alice Setubal S. e Silva (CENPEC)

João Wanderlei Geraldi (UNICAMP)

Maria Helena Martins (UFRGS)

Maria Lúcia Zoega de Souza (CEVEC)

16/09, domingo:

09:00-11:30 — Comunicações

• Projetos de Pesquisa sobre Alfabetização

• Relatos de Experiências na Pré-escola

• Relatos de Experiências em Séries Iniciais

• Relatos de Experiências com Adultos

13:30-15:30 — Plenária final

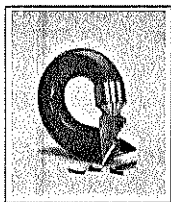
16:00-18:00 — Solenidade de Encerramento

Sônia Penin (Fórum em Defesa da Escola Pública)

Lydia Lamparelli (Secret. Est. de Educação de SP)

Paulo Freire (Secretário Municipal de Educação, S. Paulo)

Darcy Ribeiro (ex-Secret. de Educ. do RJ)



Documento Final do CBA

Apontando soluções

1. INTRODUÇÃO

A Unesco declarou 1990 Ano Internacional da Alfabetização como um meio de mobilizar os esforços mundiais para reduzir drasticamente o analfabetismo no globo até o final do milênio. Unindo-se ao esforço internacional, foi constituído em março de 1989 o Grupo de Estudos e Trabalhos em Alfabetização (GETA), uma articulação informal de educadores dedicados à alfabetização de crianças, jovens e adultos em órgãos públicos, universidades, entidades civis, movimentos populares e empresas, cujos objetivos são conscientizar a sociedade e buscar soluções para o problema do analfabetismo no Brasil. Nos dezto meses de sua existência o GETA incentivou a realização de dezenas de seminários municipais, regionais e setoriais, promoveu dois encontros no Estado de São Paulo e propôs-se transpor os limites do Estado realizando o Congresso Brasileiro de Alfabetização nos dias 14, 15 e 16 de Setembro de 1990.

Este documento inspira-se nas conclusões dos encontros realizados anteriormente, tendo sido discutido e aprovado no Congresso.

2. DIMENSIONANDO O PROBLEMA DO ANALFABETISMO NO BRASIL

Em 1988, o IBGE identificava 30,7 milhões de analfabetos no país, o que representava 24,5% da população com 5 anos e mais. Naquele ano, 18,9% dos jovens e adultos com 15 anos ou mais não sabiam ler nem escrever.

A evolução dos índices de analfabetismo no Brasil apresenta uma tendência de queda lenta ao longo deste século, mas o crescimento do número absoluto de analfabetos no país é bastante significativo, como demonstram as estatísticas.

Em seus traços gerais, a alfabetização da população brasileira evolui de maneira similar aos demais países latinoamericanos. Em virtude das fortes restrições financeiras e de outros graves problemas sociais vividos na década de 80, foram reduzidos os investimentos em educação e elevou-se o número de analfabetos, embora tenham se ampliado as matrículas no ensino básico. O aumento da matrícula quando menos recursos estão disponíveis só pode ser explicado pela redução dos salários dos professores, multiplicação de turnos escolares, aumento do número de alunos por sala de aula, deterioração da rede física de

escolas, menores investimentos em material didático, etc. O resultado global desse processo é a ampliação formal do acesso à escola, acompanhada de perda da qualidade do ensino e redução da eficiência do sistema educacional. Dessa maneira reduz-se o analfabetismo pelos critérios censitários, porém o "analfabetismo funcional" se amplia, ou seja, o contingente de pessoas que têm acesso à escola aumenta, sem que logrem alfabetizar-se plenamente.

Esse movimento coincide com os anos recentes de crise econômica e agravamento da questão social. O crescimento do PIB (Produto Interno Bruto), que fora de 11% ao ano na década de 60 e de 8,6% ao ano na década de 70, caiu para 2,4% ao ano no período 80/88, índice pouco superior ao crescimento da população. Vivemos uma década de estagnação da economia que teve elevados custos sociais e na qual ocorreu um empobrecimento da população. Relatório do Banco Mundial sobre a pobreza no mundo, divulgado em agosto de 90, alerta que o Brasil ocupa o terceiro lugar entre os países com maiores desigualdades sociais: sua distribuição de renda é das menos equitativas do globo, sendo superado apenas por Honduras e Serra Leoa. Em seis anos (81/87) o número de pobres elevou-se de 23 milhões para 33 milhões, acumulando um crescimento da pobreza de 43,48%. A educação é considerada como o exemplo mais evidente do fracasso das políticas sociais dos gover-

nos brasileiros. Comentando o relatório, Michael Michaely, técnico do Banco Mundial, declarou que a política educacional brasileira "privilegia o ensino superior e negligencia o ensino básico, o que é um absurdo surpreendente já que 60% da mão de obra é analfabeta".

O crescimento econômico da América Latina foi de 1,6% ao ano na década de 80, bem abaixo do crescimento da população. A estagnação da economia latinoamericana está ligada à questão da dívida externa, que soma mais de US\$ 420 bilhões, cerca de 40% da produção da região.

No Brasil, a dívida é responsável pelo envio anual de 5% do Produto Interno Bruto. Os encargos crescentes da dívida e as políticas de ajuste econômico adotadas pelos governos implicaram na restrição dos investimentos em políticas sociais, entre as quais a educação, e impuseram à população trabalhadora a desvalorização dos salários reais.

A deterioração econômico-social teve sérias repercussões sobre a situação da infância e juventude no país. Segundo relatório da Unicef para o período 81/86, 85% das crianças e jovens provinham de famílias cuja renda per capita não supera dois salários mínimos. Nada menos que 24 milhões delas sobreviviam em famílias cuja renda era igual ou inferior a meio mínimo. Não é pois de surpreender que 18% das crianças de 10 a 14 anos e 30% dos jovens entre 10 e 17 anos já trabalhassem,

Quadro 1

Tendência do analfabetismo no Brasil entre as pessoas de 15 anos e mais a partir de 1920

Ano	Fonte	Total	Analfabetas	%
1920	*	17.557.282	11.401.715	64,9
1940	*	23.709.769	13.269.381	56,0
1950	*	30.249.423	15.272.632	50,5
1960	*	40.278.602	15.964.852	39,6
1970	*	54.008.604	18.146.977	33,6
1980	*	73.541.943	18.716.847	25,5
1982	**	76.534.782	17.685.987	23,1
1984	**	81.140.959	17.273.309	21,3
1986	**	86.554.036	17.320.725	20,0
1987	**	88.816.170	17.456.384	19,7

Fonte: IBGE

* Censo ** PNAD

Quadro 2

Brasil: Analfabetos por região População de 5 ou mais anos 1980

Região	População	Analfabetos	%
Norte	4.051.297	801.297	19,7
Nordeste	35.776.034	15.474.144	43,2
C.-Oeste	8.683.069	1.953.083	22,4
Sudeste	56.855.869	9.296.260	16,3
Sul	19.648.325	3.177.849	16,1
Brasil	141.382.535	30.702.633	24,5

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios — IBGE, 88

muitos dos quais sem carteira assinada ou qualquer proteção trabalhista e previdenciária, percebendo salários irrisórios.

O ingresso no mercado de trabalho para auxiliar no orçamento familiar tem sido apontado como um dos principais fatores que impedem as crianças de frequentarem a escola, condenando-as ao analfabetismo.

3. A CRISE DA ESCOLA PÚBLICA

Escolas em número insuficiente, falta de vagas nas existentes, distância casa/escola nas zonas rurais e ausência de programas de educação de jovens e adultos são uma realidade do sistema do ensino brasileiro que, combinada às condições de vida e trabalho das camadas populares, configuram um quadro em que o acesso à educação básica ainda é extremamente dificultado.

Em 1987, 4,3 milhões de crianças de 7 a 14 anos não frequentavam escolas; a maioria delas vivia na zona rural, especialmente na região Nordeste do país.

O fato mais marcante apontado pelo diagnóstico do sistema de ensino brasileiro é sua improdutividade, expressa nas elevadas taxas de evasão e repetência entre as crianças e jovens que chegam a frequentar as escolas.

A repetência na primeira série do primeiro grau, exatamente aquela em que se pretende realizar a alfabetização, alcança mais da metade das crianças e é o principal ponto de estrangulamento do sistema de ensino. O fracasso escolar se repete nas séries subsequentes e atinge principalmente a população de baixa renda, das zonas rurais e regiões menos desenvolvidas. Em consequência disso, quase um terço das crianças de 7 a 14 anos que frequentam escolas estão fortemente defasadas na relação idade-série.

A cada ano, através da repetência e da evasão, milhões de crianças são "expulsas" do ensino básico, particularmente da rede pública. Esse fato é um dos principais responsáveis pelo baixo nível de escolaridade da população: a média nacional é de 4,5 anos, com índices variando entre 5,6 anos no Sudeste urbano e 1,6 anos no Nordeste rural.

A esse quadro, acrescenta-se também uma jornada escolar e um ano letivo situados entre os mais curtos do mundo. Essa questão se agrava quando se leva em conta o número de alunos matriculados nos turnos intermediários, que reduzem mais ainda a jornada nos estabelecimentos escolares onde são implantados, criando, dessa forma, um déficit invisível de 4 milhões de vagas na rede de ensino do país.

Estudo do Instituto de Pesquisas Econômicas e Sociais realizado em 1989 estimava que o país precisaria investir 5,5% do Produto Interno Bruto (US\$ 19,2 bilhões)

em educação durante os próximos 15 anos para acabar com o analfabetismo. A realidade, porém, é bem diferente. Em 1980 os investimentos realizados em educação representavam 2,8% do PIB. Entre 1981 e 1985, os investimentos em educação declinaram 10%. O orçamento federal de Educação para 90 é inferior ao de 89.

Embora a Constituição determine que 50% dos recursos vinculados à educação da União, Estados e Municípios sejam destinados à universalização do ensino básico e combate ao analfabetismo, o governo federal continua a destinar a quase totalidade de suas verbas ao ensino superior e às escolas técnicas de 2º grau, delegando aos Estados e Municípios quase toda a responsabilidade pelo ensino fundamental. Dos escassos recursos atribuídos pelo MEC ao ensino de 1º grau, mais de um terço destinam-se à merenda.

O plano de alfabetização anunciado pelo Ministro da Educação destina à alfabetização e 1º grau serão de Cr\$ 10 bilhões em 1990 e Cr\$ 35 bilhões em 1991. Embora os números pareçam vultosos, tais recursos são insuficientes para o enfrentamento do analfabetismo, especialmente se os compararmos aos Cr\$ 10,2 bilhões liberados em caráter de emergência no primeiro semestre para cobrir o déficit da merenda escolar e os cerca de Cr\$ 450 bilhões atribuídos em agosto para o crédito agrícola. Para se ter uma idéia dos custos necessários à alfabetização, o Programa Mundial Experimental de Alfabetização da UNESCO investiu US\$ 300 por cada novo alfabetizando no final da década de 70. A esse custo, para alfabetizar dois milhões de brasileiros, o país teria que investir quase Cr\$ 50 bilhões.

Por outro lado, os recursos constitucionalmente destinados à educação básica vêm sendo sistematicamente desviados para outros graus de ensino.

A Medida Provisória 194 permite a aplicação, em Títulos do Tesouro Nacional, dos recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e determina que o seu montante seja utilizado nos três graus de ensino. Embora seja obrigatório que 50% desses recursos sejam destinados ao ensino fundamental, a Medida desvia para outros graus de ensino verbas oriundas do Salário-Educação que deveriam ser aplicadas exclusivamente no 1º grau.

As escolas brasileiras sofrem tamanhas deficiências que o próprio MEC admitia, em 1985, que apenas 77% delas encontravam-se em bom estado de uso, metade não possuía luz elétrica, 27% não tinham água encanada, 6% não tinham giz e 4% sequer quadro-negro.

A formação do magistério é outro aspecto a considerar: 15,8% dos professores em exercício no país são leigos, possuindo no máximo o primeiro grau completo;

outros 4,32% têm segundo grau completo mas não cursaram magistério.

Os salários irrisórios pagos ao magistério o tornam uma ocupação pouco atrativa, desestimulando a formação de novos profissionais e levando os professores formados a buscarem ocupações melhor remuneradas.

Este quadro é agravado pela precariedade da formação oferecida ao magistério que, em sua grande maioria, mostra-se despreparado para promover a alfabetização das crianças, jovens e adultos provenientes das camadas populares.

Em síntese, as escolas vêm falhando em seu papel de alfabetizar, pois faltam os recursos necessários, os educadores têm pouca formação e salário inadequado, as condições físicas e materiais são falhas, os métodos e currículos impróprios.

FONTES DE CONSULTA

- ANDE. Prioridades para a educação nacional. São Paulo, mimeo, 1990.
- CEDI. Analfabetismo no Brasil; Ano Internacional da Alfabetização; Dossiê de Imprensa 89/90. São Paulo, CEDI, 1990.
- COMISSÃO NACIONAL DO ANO INTERNACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO. "Alfabetizar e Libertar". Boletim Articulação (21), São Luís, ASP/RAAB, 1990.
- CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. UNESCO, 1990.
- FUNDAÇÃO NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS — EDUCAR. Erradicação do Analfabetismo: 1989-1999; indicações preliminares. Brasília, março 1989.
- FLETCHER, P.R. & RIBEIRO, S.C. "O ensino de primeiro grau no Brasil de hoje". Em Aberto, 6(33), Brasília: 1-10. INEP, jan/mar 1987.
- GETA. "Resoluções do 2º Encontro Estadual de Alfabetização". Boletim do GETA (3). São Paulo, GETA, abril 1990.
- IBGE. Anuário Estatístico do Brasil, 1989.
- . Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 1988.
- STROMQUIST, N.P. & KOUANGA, N. Feasibility study for the creation of a world literacy center: a global response to a global problem. mimeo, 1990.
- TEDESCO, J.C. et al. "La enseñanza básica y el analfabetismo en América Latina y el Caribe". In: Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Santiago, Chile, UNESCO/OREALC, dez. 1989. (Boletim, 20)
- THE WORLD BANK. World Development Report 1990; World development indicators. Washington, USA, Oxford University Press, jun. 1990.
- UNICEF. Situação Mundial da Infância 1990. Brasília, UNICEF, 1990.



Declaração dos participantes do Congresso Brasileiro de Alfabetização

Nós, educadores reunidos em São Paulo no Congresso Brasileiro de Alfabetização, de 14 a 16 de setembro de 1990, Ano Internacional da Alfabetização, aprovamos as seguintes proposições:

Estamos convencidos de que, nas condições sociais atuais, uma política nacional de alfabetização só poderá obter algum sucesso se estiver vinculada a um projeto político-econômico que supere as causas sociais que produzem e mantêm o analfabetismo.

Uma política de alfabetização poderá representar um avanço em relação à situação atual se garantir investimentos significativos no ensino público, valorizar o magistério, criar mecanismos eficazes de cooperação entre as esferas de governo e os segmentos organizados da sociedade civil, estabelecendo ações combinadas na educação básica de crianças, jovens e adultos.

Uma política educacional desta natureza, capaz de mobilizar recursos e energias de toda a sociedade, só pode resultar de um amplo processo de discussão e participação, sem o que lhe faltará legitimidade social e base política de sustentação.

Comprometemo-nos a envidar nossos esforços de profissionais e cidadãos em prol das seguintes soluções para os problemas da alfabetização no Brasil:

A. PRIORIZAR A EDUCAÇÃO BÁSICA EM UMA POLÍTICA NACIONAL DE COMBATE ÀS RAÍZES ESTRUTURAIS DA POBREZA, PROMOÇÃO DA JUSTIÇA SOCIAL E DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO

A solução dos problemas educacionais não reside exclusivamente na escola. A história tem mostrado que nenhum país do mundo contemporâneo alcançou níveis elevados de alfabetização sem que suas populações tenham conquistado, simultaneamente, melhorias substanciais nas suas condições de vida e uma distribuição de renda mais equitativa.

O enfrentamento consequente do analfabetismo no Brasil requer, de um lado, uma política global que conduza o país ao desenvolvimento econômico com justiça social, superando a atual situação de extrema desigualdade na distribuição de renda, bens e serviços; de outro lado, exige uma política educacional sistemática e de ação prolongada que priorize a universalização do ensino básico e respeite as especificidades regionais.

Há décadas que leis e planos educacionais vêm afirmando a prioridade do ensi-

no básico. Quando se trata de implementar as políticas, porém, os governos têm optado por programas de impacto propagandístico que definem prazos exíguos para "erradicar" o analfabetismo, ou então, desencadear campanhas emergenciais de alfabetização de adultos. Esses programas vêm se mostrando ineficazes, pois são medidas desvinculadas de uma política global que promova a melhoria das condições de vida da maioria da população brasileira.

Reafirmamos a necessidade de priorizar a educação, e em especial a educação fundamental e a superação do analfabetismo, no sentido de que o sistema nacional de educação, na sua organização e funcionamento — da educação infantil à universidade — traduza uma política de educação vinculada a um conjunto de medidas que promovam a justiça social e o desenvolvimento econômico.

B. COMBATER O PRECONCEITO EM RELAÇÃO AO ANALFABETO, RECONSTRUINDO O CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO

O conceito de analfabetismo carrega consigo preconceitos e incorreções. O analfabeto tem sido visto como uma pessoa desqualificada para o exercício da cidadania, como um mal a ser extirpado, sem que haja o reconhecimento da sua participação como pessoa constitutiva e construtora da nossa sociedade e produtora de conhecimento.

Para superar o preconceito que cerca o analfabeto, as políticas de alfabetização devem reconhecê-lo como cidadão participante da sociedade, produtor de cultura e que, por sua condição de classe, sexo, raça e portador de deficiência, tem sido privado do direito à aquisição dos códigos da leitura e da escrita e de conhecimentos que ampliam suas possibilidades de participação e transformação social.

Deve-se superar o conceito restrito de que alfabetizado é "o indivíduo capaz de ler e escrever um bilhete simples". Estar alfabetizado é integrar à vida de qualquer cidadão a condição de leitor, escritor e comunicador, bem como garantir o acesso a outros conhecimentos que ampliem sua inserção crítica e participativa na sociedade.

As políticas de alfabetização precisam envolver ações permanentes e sistemáticas relacionadas a programas de educação básica, de maneira a garantir sua qualidade.

C. GARANTIR O DIREITO DE TODOS À ALFABETIZAÇÃO, À ESCOLARIZAÇÃO E À CONTINUIDADE DO PROCESSO EDUCATIVO

A Constituição de 1988 assegurou a todos os cidadãos o direito ao ensino fundamental público e gratuito, independentemente da idade.

É dever da União, Estados e Municípios garantir lugar e progressão a todos na escola, bem como as condições para sua permanência no sistema de ensino. A Constituição prevê o mandato de injunção para aqueles que ficaram privados desse direito.

Para tanto, faz-se necessário, além da oferta de ensino básico para todas as crianças, ampliar os serviços educacionais de pré-escola e educação especial, assumir no sistema a educação de jovens e adultos e dos trabalhadores.

Uma política de atendimento para todos requer a ampliação de vagas e distribuição de recursos para todas as faixas etárias, sem discriminação, complementada por políticas de formação, pesquisa, produção de materiais didáticos e de leitura que atendam a esta diversidade de ofertas de ensino básico.

Um plano nacional de alfabetização tem, portanto, que assegurar, no sistema público de ensino, ações integradas de educação de crianças, de jovens e adultos.

D. AMPLIAR SUBSTANCIALMENTE OS RECURSOS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

A democratização do acesso à educação básica no Brasil requer investimentos substanciais na ampliação, manutenção e recuperação da rede física de escolas, na formação, reformulação da jornada de trabalho e recuperação salarial do magistério, na pesquisa educacional, na elaboração de materiais didáticos, além de uma política de apoio ao estudante, com subsídios à alimentação, transporte e material escolar, com recursos distintos.

A Constituição, que determina a vinculação ao setor educacional da receita oriunda de impostos e transferências, estabelecendo um mínimo de 18% para a União e 25% para os Estados e Municípios, diz, nas disposições transitórias, que 50% desses recursos devem obrigatoriamente ser destinados à universalização do ensino fun-

damental e eliminação do analfabetismo, nos dez anos seguintes à promulgação da Constituição, o que não vem sendo respeitado. Tampouco a lei que regulamenta o salário-educação tem sido observada, pois os recursos dele oriundos deveriam ser aplicados exclusivamente no ensino básico, o que não vem ocorrendo, por falta de uma conceituação precisa do que seja manutenção e desenvolvimento do ensino. Faz-se então, urgente, exigir do Poder Executivo e dos legisladores a revisão de sua destinação. Indispensável, também, garantir o estabelecimento de um sistema efetivo de cooperação entre as esferas públicas (União-Estados-Municípios), uma vez que, em face de uma equivocada política de municipalização do ensino, aos municípios têm sido repassados serviços e responsabilidades incompatíveis com seus recursos financeiros e estrutura. Além disso é necessário a criação de meios que possibilitem à sociedade civil um controle efetivo dos recursos públicos, repudiando qualquer forma de favoritismo político.

Os recursos hoje constitucionalmente previstos são insuficientes frente às necessidades acumuladas. Torna-se necessário, portanto, desenvolver uma política de captação de novos recursos para a educação, atribuindo-lhe uma parcela mais significativa do Produto Interno Bruto.

Nesse sentido, como mais uma alternativa, apoiamos, a posição assumida pelos países latinoamericanos em Quito², de recomendar a utilização pelos países devedores de parte dos recursos destinados ao pagamento da dívida externa em programas de alfabetização e educação básica, a fundo perdido. A aplicação desses recursos deverá ser fiscalizada pela sociedade civil, através das instituições representativas de classe envolvidas com a Educação.

Exigimos dos poderes públicos o rigoroso cumprimento da Constituição no tocante à aplicação da cota mínima do orçamen-

to em educação nas três esferas de governo e no emprego de 50% dos recursos para a superação do analfabetismo e universalização do ensino básico.

E. VALORIZAR O MAGISTÉRIO, PROMOVER A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES E A PESQUISA EM ALFABETIZAÇÃO

Os baixos salários, as más condições de trabalho e a precária formação do magistério constituem limitações objetivas à universalização do ensino básico no Brasil.

Faz-se urgente **eleva**r os padrões de remuneração do magistério e superar as profundas desigualdades hoje existentes entre as regiões do país, mediante o estabelecimento de um **piso salarial nacional** que garanta aos professores condições dignas de vida, compatíveis com a responsabilidade social e política de sua função.

É necessário assegurar aos professores um estatuto que garanta uma perspectiva de **carreira** que incentive sua permanência no magistério, sua ascensão funcional por qualificação bem como uma **jornada de trabalho** que contemple períodos de preparação de aulas e estudo, de maneira a viabilizar sua atualização pedagógica e formação em serviço.

A melhoria dos salários e condições de trabalho dos professores é condição necessária, porém não suficiente, para a melhoria do ensino básico, o que requer uma **política permanente de formação e aperfeiçoamento dos educadores**.

Embora a legislação em vigor defina um mínimo para formação do magistério em cursos de 2º grau, parcela significativa dos professores em exercício no país é constituída por leigos; mesmo os professores habilitados apresentam uma formação extremamente precária.

Uma política de formação dos educadores deveria ampliar e qualificar os cursos de magistério de 2º grau, criando uma

área no currículo especificamente voltada para formação de professores alfabetizadores, elevando a oferta de profissionais habilitados e proporcionando a habilitação dos leigos que exercem o magistério.

As universidades são, em grande medida, responsáveis pela melhoria da formação do magistério. Cabe-lhes assumir, com maior ênfase do que a atual, a pesquisa de alternativas pedagógicas, o resgate e o apoio à sistematização das práticas, a divulgação de inovações, a formação de novos professores e a sua integração com a comunidade escolar para a elaboração de propostas conjuntas de aperfeiçoamento de professores.

F. GARANTIR PARTICIPAÇÃO CONJUNTA DE GOVERNO E SOCIEDADE CIVIL NA DEFINIÇÃO DE PRINCÍPIOS E DIRETRIZES DA POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO

O governo federal não deve impor à sociedade civil um programa de alfabetização. Um programa dessa natureza, além de implicar na cooperação efetiva entre estados, municípios e União, deve ser formulado e acompanhado por uma comissão nacional, composta por representantes das três esferas governamentais (MEC, Consed, Undime), bem como por representantes de entidades nacionais, como OAB, CNBB, CUT, etc.

São Paulo, setembro de 1990.

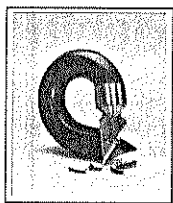
Notas

1. Conceito adotado pela ONU e usado pelo IBGE, o qual diminui substancialmente o número de analfabetos nos cálculos estatísticos.
2. Consulta regional da América Latina e Caribe, preparatória à Conferência Mundial sobre Educação Para Todos (Quito, Equador, novembro/dezembro 1990)

Douglas Mansur/Imagem da Terra



Plenário vota documento final



Moções aprovadas pelo Congresso Brasileiro de Alfabetização

1. Destinação do documento final

1.1. Promover discussões, nos locais de origem dos participantes e em outros onde for possível, sobre o evento e seus resultados, buscando comprometer as instituições públicas e privada e os movimentos nesse debate.

1.2. Enviar a "Declaração" do CBA a todos os órgãos centrais das secretarias de educação dos estados e municípios, aos representantes no poder legislativo dos estados e da federação, aos órgãos centrais do MEC, além de divulgá-lo junto a todo o magistério através de seus órgãos representativos, junto às universidades e instituições isoladas de ensino superior, às escolas privadas, à imprensa e demais organizações da sociedade civil.

2. Continuidade do GETA (indicação)

Considerando:

que o CBA revela o desejo de participação para a superação da questão do analfabetismo no país;

que é necessário que a luta pela superação da questão do analfabetismo se faça de forma articulada a nível nacional;

que este congresso está levantando propostas que torna necessária a criação de mecanismos de encaminhamento, fiscalização e cobrança;

Propomos a ampliação do GETA como um espaço democrático, informal de articulação de entidades, movimentos e demais instituições ligadas à questão da alfabetização. Essa articulação acontecerá em torno de atividades concretas e comuns.

O GETA não terá estrutura formal, o que significa que não terá um corpo diretivo constituído em cargos e funções definidas.

Sugerimos, num primeiro momento, que esses espaços sejam criados a nível municipal, estadual e, nos locais onde já existem, sejam fortalecidos. Será realizada uma reunião, onde se discutirão questões referentes à operacionalização do GETA. Esta reunião, em data e local a serem definidos neste congresso, deve discutir entre outras questões critérios de participação, local de referência, bem como plano de ação inicial.

O plano de ação inicial proposto inclui:

a. Acompanhar, analisar, discutir e se manifestar frente ao Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania;

b. Acompanhar, analisar, discutir e se manifestar frente à Lei de Diretrizes e Bases.

3. Continuidade do trabalho de articulação

3.1. Buscar articulação nacional que permita realizar um novo Congresso, precedido de preparação prévia através de discussões de âmbito regional/local.

3.2. Levantar práticas/experiências em desenvolvimento na área da alfabetização e incentivar a organização de grupos de estudo/trabalho que farão parte do próximo encontro,

cujo contato e credenciamento terá no GETA, em São Paulo, o ponto de referência.

4. Ao Congresso Nacional

Considerando que muitos dos indicativos apontados na "Declaração" do CBA estão contemplados no projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em tramitação no Congresso Nacional; e considerando que o referido projeto é representativo dos anseios de amplos segmentos da sociedade civil ligadas à educação; **exigimos dos senhores senadores e deputados a sua votação ainda nesta legislatura.**

5. Sobre o menor

Conforme relatório da Anistia Internacional, no ano de 89 foram assassinados 458 menores abandonados nas ruas de capitais como São Paulo, Rio de Janeiro e Recife.

Este e outros "números" da situação do menor no Brasil, bem como a existência de 30 milhões de analfabetos, situam o problema no campo do descaso das autoridades em efetivar uma política pública de integração desses menores na convivência social digna e na preparação para o exercício da cidadania plena.

As políticas altamente recessivas, os investimentos em "segurança" que acabam por ampliar a violência contra os menores, a não punição dos assassinos e a não investigação das causas que levam à morte centenas de menores abandonados, a exploração no mercado de trabalho, a exclusão da escola, a repressão nas "fundações" de bem-estar etc são as respostas dadas pelas autoridades públicas à questão do menor. Este descaso evidencia cada vez mais a política "moderna" de "erradicar" a pobreza e reprimir a classe trabalhadora no seu desejo de uma sociedade de mais justa e igualitária. Repudiamos veementemente este descaso e as atuais "políticas públicas".

Nós, reunidos no Congresso Brasileiro de Alfabetização, exigimos das autoridades a imediata ação para concretizarmos políticas públicas eficazes, com uma ampla discussão de toda a sociedade civil, bem como destes menores organizados em diversas entidades.

6. À Undime e ao Consed

Damos nosso total apoio à proposta da Undime e Consed no que se refere à aplicação dos recursos provenientes do salário-educação: 20% para a União, 60% para os Estados e 20% para os municípios.

7. Desativação de classes de educação de adultos

Considerando que a discussão desenvolvida nesse Congresso é a garantia de escola para todos: nenhum aluno fora da escola;

Considerando que todas as modalidades

de ensino devem inserir-se numa política global de educação;

Considerando que a educação de jovens e adultos deve fazer parte efetiva dessa política global de educação;

Considerando que defendemos a escola onde o aluno se encontra;

Considerando que defendemos a democratização da educação, com discussão permanente de todos os setores envolvidos no processo;

Considerando que defendemos a ampliação do número de salas de aula.

Nós participantes do Congresso Brasileiro de Alfabetização que defendemos os princípios acima citados, discordamos da forma como vem sendo tratada a desativação de salas de cursos de Educação de Adultos na Secretaria de Educação do Município de São Paulo (seguem 168 assinaturas).

8. Ensino superior gratuito e crédito educativo

Cabe comprometer os universitários beneficiados pelo ensino superior público em Universidades federais e estaduais e aqueles beneficiados pelo crédito educativo em retornarem à população os investimentos nele realizados através da elaboração e execução de projetos que visem a superação do analfabetismo.

9. Avaliação

Considerando que é possível buscar soluções para os problemas da alfabetização no interior da própria escola, propomos:

Uma mudança de postura das instâncias administrativas, diretivas e técnicas das escolas em relação à coleta de dados de matrícula, evasão e repetência;

Que as Secretarias de Educação passem a acompanhar a coleta de dados quantitativos de evasão e resistência pela avaliação qualitativa das causas que levam os alunos a evadir-se e serem reprovados;

Que as instâncias diretivas e pedagógicas das escolas elaborem relatórios analíticos, apontando as causas da evasão e repetência para que possam ser buscadas soluções adequadas a cada realidade específica;

A revisão das relações administrativas e pedagógicas nas redes de ensino, visando a mudança da mentalidade autoritária, burocrática e os privilégios dos que exercem funções públicas sem responsabilidades e consciência social de suas funções.

10. Educação especial

Nós, educadores de Educação Especial participantes do Congresso Brasileiro de Alfabetização discutimos e decidimos que:

Estamos inseridos na luta das questões educacionais, também especificamente na metodologia de alfabetização, cientes de que toda a política nacional de alfabetização influenciará diretamente em todo processo educacional de nosso país, vindo portanto a necessidade de que sejamos incluídos em todas as formas de organização e luta pelo movimento de alfabetização.

Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania

O Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, lançado pelo Presidente Collor, que pretende reduzir em 70% o número de analfabetos no país nos próximos cinco anos, foi o principal assunto da mesa redonda "Políticas de Alfabetização" do CBA e alvo de inúmeras críticas.

Segundo a Secretária Nacional de Educação Básica do Ministério da Educação, Ledja Austrillino da Silva, o PNAC "não é um produto acabado que o governo entrega à sociedade", mas sim um projeto de mobilização do país. O Programa propriamente dito, segundo

Angela Cristina Fernandes



Ledja A. Silva, titular da SENE/MEC

GOVERNO CRIA COMISSÃO DO PNAC

Foi criada pelo decreto presidencial 99.519 de 11/09/90 a Comissão do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, tendo como presidente de honra o senador João Calmon. Presidida pelo Ministro da Educação, são seus membros os titulares das Secretarias do MEC, os presidentes do CFE, INEP, CONSED, UNDIME, CRUB, MEB, Fund. Roquette Pinto, RAAB, GETA e as seguintes "personalidades de notórios conhecimentos em programas de alfabetização": Anna Bernardes da S. Rocha, Celso Beisiegel, Eglê Franchi, Luiza de T. Vieira, Maria Adozinda Costa, Walter Garcia, Sérgio A. da S. Leite, Sônia Kramer, Thereza P. Firme, Maria Valdez de S. Barbosa, Lúcia Rolla Senna, Adolfo Homma, Maria Regina Cabral, Abiacy Fradique, Eurides Brito, Júlia Cury e Creuza M. Gomes Aragão.

Sônia Kramer solicitou a retirada de seu nome da Comissão, visto não ter sido consultada. O GETA também não foi previamente consultado para ser incluído na Comissão.

A Comissão do PNAC não foi ainda instalada. Até o momento existiram duas reuniões de um grupo executivo presidido pela Secretária Nacional de Educação Básica e composto pelos titulares das Secretarias do MEC, os presidentes do CRUB, UNDIME, CONSED e um representante das Delegacias do MEC nos Estados.

ela, será concebido e avaliado através de assembleias municipais, estaduais e nacional. Esta foi, aliás, a metodologia proposta pela Comissão Nacional do Ano Internacional da Alfabetização (CNAIA), em 1989. O PNAC, no entanto, não deixa claras as reais dimensões da participação da sociedade na sua elaboração: se é para definir realmente a política geral de alfabetização a ser adotada no país (conforme proposta da CNAIA) ou para executar as determinações do Ministério da Educação.

Pela proposta da CNAIA, as assembleias municipais teriam o objetivo de elaborar um documento de diagnóstico, princípios, plano de ação, proposta e avaliação sobre uma política de alfabetização e educação básica, que seriam consolidadas nas assembleias estaduais e nacional. Já a proposta do PNAC coloca como objetivo das assembleias municipais apenas a elaboração de um "plano de ação".

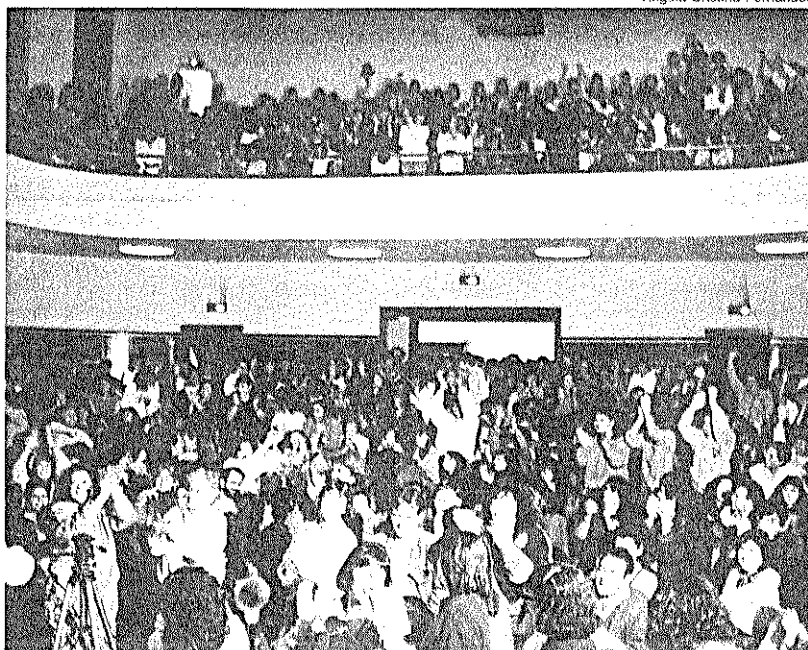
Um outro ponto de interrogação é se o PNAC não se constituirá em mera campanha nacional de alfabetização, como outras que

tivemos no país, com um teor demagógico e eleitoreiro, nas quais a qualidade da alfabetização, a quantidade de recursos e o próprio conceito de alfabetização adotado levaram ao fracasso.

A meta estabelecida pelo PNAC, de alfabetizar 17 milhões até 1995, sem que até o presente momento tenha sido apresentado um planejamento sério, está sendo encarado com ceticismo por educadores e interpretado, por muitos, como mais uma tentativa de campanha, a se constituir como sistema paralelo e independente ao sistema regular de ensino existente.

O fato do atual governo estar adotando uma política econômica recessiva também causa desconfianças em relação à seriedade e eficácia de uma proposta como o PNAC. A principal causa do analfabetismo é a situação de miséria em que vive grande parte da população. Nesse sentido, pensar a questão da erradicação do analfabetismo sem levar em consideração a erradicação de suas causas é uma demonstração de incoerência.

Angela Cristina Fernandes



Delegações comemoram final do Congresso Brasileiro de Alfabetização

DELEGAÇÕES PRESENTES AO CBA

Acre, Pará, Maranhão, Pernambuco, Paraíba, Alagoas, Sergipe, Bahia, Mato Grosso, Goiás, Distrito Federal, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul foram os Estados que, junto aos 35 municípios de São Paulo, enviaram delegações ao CBA.

Além dos paulistas, as delegações mais numerosas eram provenientes da capital federal (Brasília, Sobradinho, Ceilândia), Minas (Ipatinga, Timóteo, Belo Horizonte e Juiz de Fora) e Pernambuco (Recife, Olinda, Cabo, Jaboatão). Em meio às diferentes delegações, destacava-se a presença de três representantes da nação guarani, índios da aldeia Morro da Saudade, localizada em Parelheiros, São Paulo.

EXPEDIENTE

Este Boletim é uma publicação do GETA — Grupo de Estudos e Trabalhos em Alfabetização

Endereços para contato:

VEREDA — Centro de Estudos em Educação

R. Purpurina, 287 — Cep:05435 — São Paulo — SP • Fone: (011) 210-5249

CEDI — Centro Ecumênico de Documentação e Informação

Av. Higienópolis, 983 — Cep:01238 — São Paulo — SP

Fone: (011) 825-5544 • Fax: (11) 825-7861 • Telex: 11 26561 ECUMBR

Propostas ainda permanecem no papel

Da Sucursal de Brasília*

Lançado para "banir de uma vez por todas com a vergonha do analfabetismo", segundo o MEC, o PNAC vive em crise financeira.

Do orçamento previsto para o MEC no ano que vem (Cr\$ 620 bilhões, em valores de abril de 1990), apenas Cr\$ 45 bilhões estão destinados à Secretaria Nacional da Educação Básica (Seneb). Desse dinheiro, 98% são para o PNAC. Isso, no papel. Destinação, de fato, não houve.

O programa pretende corrigir as falhas de iniciativas anteriores, especialmente através da descentralização. Segundo Carmem de Castro Neves, da Supervisão de Ensino Supletivo da Seneb, o PNAC encara a alfabetização como "um primeiro passo". O objetivo é a "inserção orgânica" do alfabetizado no sistema educacional e a universalização do ensino fundamental.

Até o final do governo Collor, a ideia é reduzir em 70% o número de analfabetos no país. Essa meta significa, na prática, alfabetizar cinco milhões de adultos por ano.

Além da falta de dinheiro, há outros problemas no caminho do programa. Técnicos do Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento disseram durante todo o primeiro semestre deste ano que o PNAC é abrangente demais e que seria necessário definir algumas prioridades. Isto sem contar que não há meio eficaz de avaliação dos resultados do programa.

O PNAC se baseia em comissões municipais e estaduais, com

CINCO DÉCADAS DE TENTATIVAS

- 1947 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos
- 1952 Campanha Nacional de Educação Rural
- 1959 Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA)
- 1959 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos
- 1960 Movimento de Cultura Popular - Prefeitura de Recife
- 1961 Movimento de Educação de Base (CNBB)
- 1962 Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo (MNCA)
- 1963 Comissões de Cultura Popular (CCP)
- 1964 Programa Nacional de Alfabetização
- 1967 Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral)
- 1985 Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educare)
- 1990 Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC)

autonomia para alocar recursos e escolher métodos pedagógicos. O MEC reconhece que ainda falta "entendimento" entre as comissões e os órgãos financiadores —como o Tesouro Nacional e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação— com respeito à definição de prioridades.

"É um plano com uma prática que não combina com o discurso", diz Vera Barreto, 50, do Centro de Estudos em Educação Vereda, presidido pelo educador Paulo Freire. O grupo, em junho passado, resolveu se retirar da comissão estadual do PNAC. "O

plano é uma coisa mais publicitária que concreta", afirma Vera.

A questão específica da falta de dinheiro tem se manifestado de maneiras diversas. A chefe de gabinete da Secretaria Municipal de Ensino de São Paulo, Sônia Maria Kruppa, 40, conta que o representante do PNAC "não tem verba para passagens e nem para informatizar os seus dados sobre analfabetismo".

No caso dos convênios com entidades, o problema se repete. O Sindicato das indústrias da Construção Civil de Grandes Estruturas de São Paulo, por exemplo, deu início no ano passado a um projeto de alfabetização de trabalhadores do setor. O projeto valeu a assinatura de uma carta de intenções com o então ministro da Educação Carlos Chiarelli para liberação de verbas do PNAC.

Até agora, nenhuma verba foi liberada e os dirigentes do sindicato já questionam o convênio: "Não sei se vale a pena enfrentar a burocracia e comprometer uma estrutura que já está funcionando tão bem", diz Júlio Capobianco, 67, presidente do sindicato.

O sindicato contratou uma empresa especializada e investiu cerca de Cr\$ 30 milhões para criar um currículo e material didático especiais para os operários da construção. Segundo Capobianco, cerca de 50% dessa mão-de-obra é analfabeta. Os salários dos professores e refeições para os alunos são custeados por empresas. Hoje já existem 20 classes experimentais funcionando, cada uma delas com uma média de 25 alunos. Sem nenhuma participação do governo.

* Colaborou a Reportagem Local

FOLHA DE SÃO PAULO - SP

Quarta-feira, 04/09/91 1-11

ANEXO 03

Pontos levantados nas entrevistas realizadas com as pessoas envolvidas no Grupo de Educação Popular de Rio Claro.

. Quanto ao programa:

- como surgiu, origem
- por que, a partir de que necessidade
- ano em que inicia os trabalhos
- como é sua estrutura (em termos de equipe, hierarquia)
- a visão inicial do programa
- as etapas, fases, momentos pelo qual passou
- como e quando os educadores entraram no programa (para trabalhar/ educar)
- se houve ingresso de professores, foi através de seleção, como, quando, quantos
- quantos educadores existem hoje no programa, divididos em quantos bairros e classes
- qual o tipo de vínculo entre educadores e programas
- como é a formação dos educadores
- qual o material utilizado para esta formação
- qual a fundamentação do programa
- há taxas de evasão
- perspectivas em relação ao programa
- como sente-se no programa
- qual a população que atende

. Quanto ao educador:

- nome
- idade
- formação
- há quanto tempo está no programa
- por que participa deste programa
- experiências anteriores, onde, como, porque acabou
- o que pensa a respeito da educação de adultos
- o que conhece do programa
- experiências anteriores e atuais do programa
- qual a formação que teve, que tem (o que colaborou ou o que não ajudou)
- o que pensa do educando com o qual trabalha (enquanto indivíduo e membro de grupos sociais)
- como percebe as características dos educandos com os quais trabalha
- como o educador representa o que faz (objetivo do programa, técnicas, como se apresenta para a população com a qual trabalha)
- o que mudou na sua forma de ver o educando
- qual a representação que faz enquanto educador, do analfabeto
- como sente-se participando desta pesquisa.

ANEXO 04

. Quanto a Educação no Estado de Rondônia:

- a situação no estado de Rondônia
- avanços e retrocessos na educação
- a diferença entre a educação no território e no estado de Rondônia
- por que RO conta com um elevado número de professores leigos (causas/ consequências)
- professor, quem é, o que determina ser professor, e o que o mantém em RO
- como funciona a educação de jovens e adultos
- a função do ensino supletivo
- onde está a população analfabeta do Estado, como ela é
- perspectivas para acabar com o analfabetismo
- o que a SEDUC tem feito para combater a evasão/repetência
- como é visto os movimentos paralisatórios
- porque os filhos da classe média não frequentam a escola pública
- a escola pública é suficiente e atende as necessidades da população
- no histórico do ensino supletivo, o DESU diz que confia e acredita em bons resultados pelo empenho, idealismo de técnicos e professores, o que isto significa
- como é o assessoramento técnico-pedagógico que o DESU presta ao município - quais as dificuldades que o DESU tem encontrado
- histórico do ensino supletivo
- como os professores são selecionados para trabalhar como ensino supletivo
- qual a população que o ensino supletivo atende

. Quanto as pessoas que trabalham na educação:

- nome, formação, cargo
- por que está em RO trabalhando com a educação
- Há quanto tempo trabalha com educação/ ensino supletivo
- no caso de trabalhar com ensino de jovens e adultos, por que esta opção
- experiências anteriores, cargos ou funções já ocupadas
- o que pensa a respeito da educação dos jovens e adultos anteriormente e hoje
- existe alguma vinculação entre aluno e cidadão, como é esse cidadão
- perspectivas para a educação
- como sente-se com os rumores de que o governo é corrupto
- o que pensa do educando com o qual trabalha
- como você representa o trabalho que faz (objeto do programa, técnicas, como se apresenta para a população com a qual trabalha)
- houve mudança na forma de ver o educando

OPINIÃO

Punição inadequada em momento inadequado

A posição adotada pela secretária estadual de Educação, Maria Antoniêta dos Santos Costa, que objetiva punir alunos do colégio Rio Branco que desfilaram com uma bandeira e tarjas pretas como forma de protesto contra o atual estágio da educação e contra o momento político brasileiro, que realça o envolvimento do Presidente Fernando Collor em possíveis falcaturas comandadas por Paulo César Farias, o PC, é no mínimo inadequada, para o momento, queremos crer.

Esquece-se a secretária de Educação que a Constituição brasileira assegura a liberdade de expressão a todos os filhos deste País. E o protesto é uma forma de expressão, mormente quando se tem certeza de que o protesto é justo, como é o caso vivido em Porto Velho no Sete de Setembro.

Como a grande maioria da população brasileira, os estudantes do colégio Rio Branco estão adotando atitudes que visam a moralização do País diante de tantas denúncias de corrupção, tráfico de influência e um governo paralelo que só tem tirado dos nossos bolsos para levar benefícios a alguns poucos.

Mais razão têm ainda os es-

tudantes quando vivem a pior crise da história da educação brasileira. São salas inadequadas, falta de carteiras e, o que é pior, falta de professores nas salas de aula. Jamais o nível do ensino brasileiro esteve tão por baixo como agora, apesar de todas as promessas - nacionais e regionais - de mudanças.

Melhor faria a senhora Maria Antoniêta dos Santos Costa se, em lugar de punir quem protestou justamente, com um pouco de esforço, de trabalho, cumprisse sua função de secretária estadual de Educação, dotando os colégios - não apenas de Porto Velho, mas de todo o Estado - das condições mínimas para que o alunado pudesse estudar decentemente.

Pregar o respeito aos símbolos nacionais é algo muito fácil. Mas colocar isto em prática não é justamente o que está acontecendo com os nossos governantes, de maneira geral, já que se esquecem que o maior símbolo de uma Nação é sua gente. E se essa gente não tem comida, não tem saúde e não tem acesso à educação, aí sim, está-se desrespeitando não apenas o símbolo mas o patrimônio nacional.

Até amanhã.

ANEXO 06

Pauta de reivindicação do SINTERO - fev/ 93

POLÍTICA SALARIAL

1. reajustate emergencial de 145,4% a partir de 1. de fevereiro de 1993
2. politica salarial: reajuste mensal com base no DIESSE
3. regularização imediata da situação dos professores Classe Única concursados que ainda não tomaram posse
4. pagamento até o último dia útil de cada mês e fixação de calendário de pagamento
5. pagamento do adicional de trabalho noturno (cf. art.7. sxe rju art. 96)
6. garantia de auxilio-transporte aos trabalhadores em educação nos municípios onde existe transporte coletivo bem como a fixação do calendário de entrega (cf. art.15 lei federal, RJU art. 84)
7. liberação de dirigentes sindicais sem prejuízos de seus vencimentos, conforme o que preceita a Constituição Estadual (art. 20 4.) e Regime Jurídico Único (art.55 4., art. 131 1., 2. e 3.) bem como o imediato pagamento das gratificações retiradas indevidamente dos dirigentes sindicais nos anos de 92 e 93
8. Gratificação de insalubridade para os servidores de apoio (zeladoras e merendeiras)
9. readmissão dos dirigentes sindicais demitidos
10. Pagamento dos direitos trabalhistas dos servidores empossados
11. Pagamento de adiantamento de férias aos professores junto com o salário de dezembro
12. Atualização do salário-família e pagamento das diferenças retroativas ao pagamento inferior ao valor devido
13. Auxílio-alimentação para os servidores estaduais
14. Viabilização da distribuição do auxílio-alimentação devido aos servidores federais a disposição do Estado
15. Garantia de professor substituto no período da licença maternidade

POLÍTICA EDUCACIONAL

1. Retorno do horário de planejamento (50% da carga horária para regência de classe e 50% para atividades pedagógicas)
2. Eleição direta para diretor de escola e do Conselho Escolar
3. Garantia da liberação de 50% da carga horária para os servidores universitários
4. Transparência das verbas destinadas a educação
5. Participação do Sintero na elaboração da programação de cursos promovidos pela Seduc

POLÍTICA SOCIAL

1. Extinção da taxa paga nos consultórios e nos laboratórios quando o servidor for utilizar o IPERON, bem como a extensão do atendimento odontológico e oftalmológico a todos os municípios do interior do Estado
2. Fim da cota mensal de guias para atendimento laboratorial do IPERON
3. Instalação de creches nas escolas para os filhos dos trabalhadores em educação
4. Instalação de postos de coletas de exames preventivos de câncer nos municípios do interior do estado
5. Implantação da delegacia da mulher nos municípios do interior do estado

ANEXO 07

ENTREVISTA ELIANA - 1.989

ELIANA (25 anos) - 23.07.89

Estudei em Piracicaba e fazia estágio, então trabalhava e estudava, daí chegou o grande dia, e eu me formei em tecnóloga em Processamento de dados. Hoje tenho um filho e estou casada. Pretendo fazer mais um ano e me formar em analista, quando ganharei bem mais pelo meu trabalho, isso quando o Felipe crescer um pouco mais. Trabalho na Dedini administração e participação com aqueles empresários brasileiros ladrões, e...sou programadora de computador lá no CPD, e mais o que você perguntou, gosto muito do meu filho.

Bom, sou a quarta filha de cinco, quando eu nasci, minha avó ficou brava com minha mãe pois disse que já estava na hora de parar de ter filhos. Éramos cinco irmãos, o Ariovaldo, a Elizete, o Nivaldo eu e o Aguinaldo. Eu era a menina mais nova então meus irmãos não deixavam eu sair de casa, mais era só assim, porque eu saía do mesmo jeito, eu saía escondido deles, eu nunca conheci a fila, mas tudo bem. Eu nasci em Rio Claro mesmo.

Perdi um irmão do meio, com 22 anos que a gente gostava muito dele, mais infelizmente a gente perdeu ele. Então o que mais...ah, bom, na minha vida como sempre tudo foi muito sério, desde pequena, eu acho interessante que a gente é julgada pelas atitudes da gente, então como eu era muito séria, quieta, todo mundo achava que eu queria ser freira, que eu era chata, anti social, então né, bom...a gente vê outros casos de pessoas mais extrovertidas que ao invés de ser chamadas de chata, beata, igrejeira, são chamadas de puta, galinha...e eu fico muito brava porque as pessoas ao invés de procurar conhecer os outros, ficam julgando os outros pelo comportamento. Então né, porque eu gostava muito de frequentar comunidade de jovens, porque eu sempre achei que participar de movimentos, de se entrosar me chamavam de igrejeira, de freira, mas o objetivo não era bem esse, né.

Eu sempre fui de ir na missa, de comungar, de confeçar, de...dei aula bastante tempo de catecismo, acho que uns oito anos mais ou menos, sempre fiz parte de grupo de jovens, e igreja é aquela velha história, Acho que é importante você tá sempre sabendo do que tá acontecendo, porque a pessoa que fica longe, ela começa a fazer a igreja particular dela e conforme os interesses dela, conforme aquilo que ela considera correto. A pessoa tando em contato com outras pessoas na igreja mesmo, pode chamar de igrejeiro mesmo, você vai conhecer uma porção de gente diferente e vai estar estabelecendo relações com essas

pessoas, e fica entendendo melhor porque o bispo faz isso, porque o bispo faz aquilo, porque o padre faz do jeito que faz, qual a intenção deles, acho que é importante esta convivência, e outra coisa que eu acho interessante é que toda pessoa que tenha uma vida em comunidade seja na Igreja, seja no sindicato, seja onde for, na escola, essa vida em comum é muito importante para o amadurecimento da pessoa, porque a pessoa que fica dentro de casa ou então que só tem atividades sociais e não se liga em tipo de movimento nenhum acaba se marginalizando da realidade, e isso é uma idéia que eu tenho.

Bom, espiritualismo eu acho muito importante, o homem é alguma coisa mais além do corpo, além de tudo isso que a gente tá acostumado a encarar como sendo o absoluto, a verdade absoluta, então inclusive o Helder falou uma coisa interessante hoje prá mim, olha faz de conta que fui eu que falei, que foi ele não, então ele já viu uma pessoa viva dormindo de olhos fechados e minutos depois morta no hospital, ali segundos depois e ele percebeu que não só é a mesma coisa tanto estando dormindo na mesma situação dá prá perceber uma grande diferença como se a pessoa apagasse e fosse um bonequinho deitado ali, então acho que eu sou uma pessoa que considera muito essa parte desconhecida entre as coisas que tem entre o céu e a terra, das poucas coisas que a gente conhece eu acredito em coisas extra-terrestres (risos) acredito no Espírito Santo, naquilo que ele é capaz de realizar, que mais, é religião é muito difícil falar, assim como se confunde com tanta coisa. Eu sou bastante religiosa.

Minha relação com minha família, hoje é boa, já foi muito ruim, principalmente com o meu pai, porque teve uma fase muito difícil que meu pai bebia muito, existia assim, ah...a família na verdade não existia, a gente tava dentro de casa prá comer e prá dormir e não via a hora de sair, porque era uma convivência muito difícil ficar dentro de casa e encontrar meu pai bêbado. Teve um período que eu brigava muito com o meu irmão, até pouco tempo, nós tivemos um problema muito sério, o meu irmão mais novo envolvido com drogas, ele teve filho fora de casa, a gente ficou sabendo depois. Agora meu pai tá bebendo não, eu já consigo olhar prá ele, já consigo falar com ele, e a gente já tem uma relação mais amena. O meu irmão tá se entusiasmando, cuidando da família dele, quer dizer, acho que hoje a minha família tá se estabilizando e eu, acho que sempre fui a filha certinha, casei grávida, mas agora acho que a minha mãe entendeu e aceitou legal.

Acho que a minha família gosta de mim, e eu da minha família, apesar dos defeitos que eu tenho, apesar dos defeitos que ela tem também, acho que pior que seja a família você não gosta de ouvir falar mal dela, eu não gosto, eu gosto dos meus irmãos, eu gosto do meu pai e da minha mãe apesar dos defeitos que eles tem.

O meu cotidiano é uma merda, com excessão da noite quando eu chego em casa, brinco com o Felipe, converso com a minha mãe, não, não, não é tão ruim assim, é que é muito,

muito...como que eu vou dizer, assim qual é aquela palavra, rotina, a rotina mata qualquer um, né. Deixa qualquer um louco, porque é assim: eu levanto cinco e meia, arrumo minhas coisas, a marmitta (minha mãe ajuda), vou pro serviço, daí eu trabalho das 7:20 as 12:00 horas almoço e volto as 13:20 as 17:50, daí eu tomo o ônibus e chego em casa 18:35, eu passo mais da metade do meu dia, quer dizer quase todo o dia fora de casa, dentro de um prédio, não trabalho com pessoas diretamente, trabalho com máquinas, as pessoas que eu convivo, a maior parte não pensam como eu, não tem as mesmas ideologias, as mesmas perspectivas de vida, são pessoas assim, voltadas prá interesses próprios, voltadas prá sabe, são pessoas fora de tudo aquilo que eu considero importante, são pessoas é claro, que dá prá conversar, que dá prá trocar idéia, que dá prá ter amizade, que dá prá ter assim ah, um relacionamento que aproveita um pouco do dia, mas é difícil porque, ah...eu preciso tá trabalhando, eu preciso me realizar profissionalmente, eu preciso de grana, então né, não que eu não goste de trabalhar com computador, não é isso, mais as pessoas que estão ali, é difícil de você conviver com elas e...ah...eu acho assim que quando eu chego em casa parece que eu dou uma aliviada.

Eu casa em arranco aquela roupa, vou tomar meu banho, aí fico descalça, ensino o Felipe a engatinhar. É muito curto o período de satisfação perto do de obrigação, aí quando chega o fim de semana eu tento estravassar o máximo que eu posso, aí eu vou ver meu marido.

A alfabetização é a coisa mais importante que aconteceu comigo, a alfabetização é importante prá mim, porque eu realizo tudo aquilo que eu considero importante, ah, tudo aquilo que eu gostaria de fazer, que tá fora do espaço do meu serviço, aquilo que eu não posso fazer no dia a dia, então é mais uma coisa boa, é mais uma realização minha, porque eu acho até que faz mais bem prá mim do que prá quem tá sendo alfabetizado, porque eu tô me realizando, eu tô me sentindo bem, então é assim, como é que eu vou explicar, é como uma criança que fica o dia inteiro esperando a hora de tomar o danoninho dela, eu fico esperando, ficava né, esperando o dia inteiro e à noite ver lá as mulheres velhas, os meus velhinhos, mesmo os mocinhos que apareciam lá para ser alfabetizados.

Sabe, fazia bem porque essas pessoas que iam ser alfabetizadas elas, eu vou poder ajudar de alguma forma que elas vão poder relacionar melhor dentro da sociedade, ela vai saber fazer mais alguma coisa, principalmente ler, porque lendo ela vai enriquecer o universo dela, vai poder ter um senso crítico muito mais aguçado acho que isso daí é o que me estimula tá alfabetizando, e eu não consigo pensar em parar de fazer isso, tanto que agora que eu tenho o Felipe, que eu não posso estar indo pro bairro a noite, porque é a única hora que eu tenho de convivência com ele, eu não vejo a hora que chega o final de semana quando eu posso fazer a reunião junto com as meninas, então é um momento em que eu tô entrando em contato com aquilo que me faz uma falta

desgraçada que eu não vejo a hora de poder estar voltando pro bairro também, e fico assim desesperada de pensar que esse processo possa morrer, esse movimento possa morrer, porque eu acho que tem muita gente, muita gente precisando disso também, e por enquanto eu preciso disso, é lógico que existe mil e uma formas de você tá fazendo isso, participando de outros movimentos populares, mais diante dos limites, eu acho que é o que tá dando prá fazer, gostaria muito de ter militância política, de fazer outras coisas, mas existe um limite, este limite é que também faz parte de minha vida que eu também respeito isso então, não tenho muito mais além do que isso prá falar.

Acho que é uma vontade que tá amarrada, que tá presa lá dentro, é uma vontade muito grande de mudar o mundo que a gente sente bem realizando, participando de algum movimento, deve ser isso que eu sou o tipo de pessoa muito emotiva, assim muito ou até certa forma muito fora da realidade, ou até não possa ver uma criança pobre, um cachorro com sarna, não pode ver nada disso que já fica toda.

Então é isso, eu quero que a merda desse mundo vire coisa melhor então quer dizer, quando eu faço a alfabetização eu acho que tô ajudando nesse processo, eu sei que é muito pouco, que tem muito prá fazer, que tem gente que faz muito mais, que tem gente que morre por isso, mas eu acho que tá servindo prá alguma coisa apesar de ser pouco.

Então eu tinha esquecido de fazer isso, é, de falar uma coisa que depois que eu comecei a alfabetização, que eu comecei a me senti assim mais participando ativamente de uma transformação, sei lá, me senti mais útil no mundo, além disso eu fiz um vínculo de amizade com pessoas que estão alfabetizando que isso também é importante prá mim.

ENTREVISTA ELIANA - 1.991

ELIANA (27 anos) - 08.06.91

- E - Eliana Maria Soares, eu me formei em processamento de dados, é curso superior, e exerci a função por cinco anos e..comecei como estagiária de uma grande empresa, depois tive algumas promoções e sai como analista de sistemas, mas pelo trabalho dentro da empresa, a minha formação é tecnológica, não é de analista de sistemas
- B - Qual é a tua idade?
- E - ah, também sou católica apostólica romana, tem que falar essas coisas porque afinal isso também faz parte da formação e também sou um tanto que bastante (riso) a minha formação política apesar de que não sou filiada a partido nenhum, por um certo bem claro comodismo (riso), então eu já tô velhinha já, nasci em 64, se você fizer as contas vai calcular 27 aninhos e já tenho um filhinho de 2 aninhos, que em outubro completa 3, que é uma gracinha por sinal e tenho também um companheiro que se chama Helder que tem 28 anos de idade e que é uma gracinha
- B - Há quanto tempo você trabalha, ou trabalhou com educação de adultos?
- E - Bom, eu trabalhei um ano de formação minha própria formação como monitora e posteriormente um ano e alguns meses ou um ano trabalhando como monitora e só, só parei o trabalho por razões pessoais, por eu ter engravidado, por uma porção de uns outros motivos, foi um período completo de dois anos, contando formação e ação como monitora
- B - Por que você participa, participou como monitora do programa?
- E - Em primeiro lugar porque eu sempre fiz parte de um monte de movimentos e nunca consegui realmente realizar nada de concreto, como participante de pastoral, vinculada a igreja, né, como participante de outros movimentos também dentro da universidade também nada muito concreto desse algum resultado efetivo em favor da sociedade daí apareceu a oportunidade de estar trabalhando neste programa então eu me empenhei nesse aspecto de tentar colocar, fazer alguma coisa de concreto a favor da sociedade por uma sociedade é por uma necessidade minha de querer estar realizando alguma coisa e me utilizei do projeto prá conseguir, só isso.
- B - Como você entende o programa de educação de adultos e o que você entende por educação de adultos, o que você entendia por educação quando você veio trabalhar no programa..
- E - Tá, bom, tava um tanto quanto confusa as coisas na minha cabeça, a princípio porque eu achava que era um

movimento era tipo fazer alguma coisa prá alguém, era isso que eu tinha necessidade, então eu achei assim, eu vou ensinar o cara a ler e escrever, só que depois, conforme eu fui recebendo informação e fui participando eu fui percebendo que não era pura e simplesmente ler e escrever, aliás até, era o que menos tava importando, mas era tentar ver se despertava nesses adultos a vontade de se interar um pouco mais a respeito das coisas que aconteciam um pouco mais a sua volta, como por exemplo, se informar e pra se informar ou você assiste televisão e obtém informações filtradas, ou você vai através do jornal ou leitura de outras fontes que pudesse te esclarecer a respeito, o cara tá interessado em saber a respeito de moradia, aluguel, essas coisas, assinam as vezes contratos que são extremamente assim, que lesam a pessoa que está assinando e o cara nem sabe o que tá fazendo, eu achei assim, que esse trabalho depois de um certo tempo eu percebi que ele ia trazer uma maior clareza pro indivíduo, ele ia poder tá atuando, ele também ser um elemento o qual poderia estar atuando de uma forma mais bem definida dentro da sociedade, então é isso que eu cheguei, que eu acabei concluindo depois.

B - Como é que você entendia, via neste trabalho o adulto com o qual você trabalhava, quando você começou o trabalho qual era a imagem que você fazia desse adulto e depois, agora, qual é a imagem que você faz?

E - Bom, de imediato eu própria me sentia um pouco paternalista eu achava que eles eram pobres coitados que estavam precisando do meu auxílio. Era realmente isso, porque você vê o cara, senhoras que não são, não tem tanta idade, mas que o corpo tá cansado, marcado pelo sofrimento, então sei lá eu me achava assim uma pessoa privilegiada diante deles e eu achava que eles precisavam que mim, porém eu aprendi muito com eles a ser forte, né, porque eles são assim pessoas que tem uma vida muito diferente da nossa e por sinal eles são muito mais fortes do que eu por exemplo que tive por exemplo uma vida razoavelmente estável, tive problemas mas não é a mesma coisa, né, eles passam por problemas muito mais complexos de modo de forma muito mais serena, então o que acabou acontecendo foi que existia dificuldades realmente da gente tentar passar e ensinar essas pessoas a ler e escrever o alfabeto e tudo mais, só que a predisposição deles estarem ali, já era o sinal dessa fortaleza, dessa, desse modo deles serem, né, e eles estarem predispostos ainda com a idade que tem a aprender, então o que eu sinto é isso, eu fui prá ensinar acabei aprendendo com eles, eu via neles pessoas frágeis e acabei descobrindo pessoas fortes e com muita assim, com muita vontade com muita garra, então essa a imagem que eu faço dessas pessoas é essa, a imagem mais assim a nível de eu pensava assim de uma maneira paternalista, que eu tinha muito prá ensinar prá eles e

aprendi muito com eles, porque talvez até empiricamente eles tinham, tem muito mais conhecimentos a respeito da vida do que a gente mesmo.

- B - Na tua formação o que você ressaltaria que mais contribuiu pro teu trabalho com educação de adultos
- E - Ah, eu acho que a dinâmica que a gente utilizou assim de reuniões semanais onde existia, a princípio, quando existia a gente a se familiarizar com o método eram reuniões mais teóricas, a hora que nós começamos a interagir ação e teoria e começamos a trabalhar ação e teoria e começou a aparecer as dificuldades, foi acho que foi um momento de melhor proveito da informação que você, o Nilson pudesse passar prá gente, porque eu vejo assim, anteriormente você poderia falar as mesmas coisas a respeito de como educar ou como tá trabalhando o adulto, só que eu só que eu só fui sentir necessidade daquela informação depois que eu comecei a trabalhar, então eu acho que o momento da formação assim, se deu em maior profundidade quando a gente começou realmente a trabalhar com os alunos adultos, né, só que eu senti também que existiu também que existia uma carência de uma talvés, de um conhecimento teórico ainda maior, mais profundo, porque no fim a gente acabava ficando um pouco na dependência dos conhecimentos que faziam parte dos nossos, das pessoas que você, seriam pessoas que tariam se responsabilizando, sei lá, sendo as pessoas que estavam conduzindo o trabalho, a gente começou a ficar muito na dependência do conhecimento teórico que vocês tinham então certos problemas que apareceram em sala de aula a gente acabou não solucionando ou então ficando sem resposta por uma falta de um conhecimento teórico um pouco mais profundo, eu senti muita falta disso, de poder conhecer um pouco mais prá poder resolver um pouco mais independentemente mais as coisas, as situações. Não sei e eu me desviei um pouco da pergunta.
- B - O que que, como é que você entende a proposta do programa?
- E - É, é mais ou menos, ela já tá até respondida nas outras perguntas. Bom, assim, o que eu posso dizer é que eu pelo menos acredito que seja assim, talvés até tinha entendido mal, eu acredito que seja um programa que tem por objetivo formar, a princípio o programa se compunha de formar monitores que de preferência fossem do local onde seria aplicado a educação, onde seria desenvolvido o projeto, então eu entendi assim, se formaria pessoas que tivessem assim familiarizadas com o local onde se desenvolveria o projeto e com um método que teria em constante evolução porque era ora nós iniciamos com Paulo Freire depois evoluímos prá Emília Ferreira, porque eu e isso é um negócio, sempre tem gente estudando e descobrindo novas alternativas então a gente taria na medida do possível conhecer essas novas metodologias e tentando aplicar, passar isso daí pro grupo que tava sendo alfabetizado, então era isso que

eu entendia, tinha-se uma metodologia, porém essa metodologia tava aberta pra que ela fosse melhorada ou até trocada por outra desde que ela tivesse de comum acordo com as pessoas que tavam participando talvés, pelo menos foi isso que eu entendi pelo menos no que diz respeito a passagem de Paulo Freire para Emília Ferreiro, depois, e o objetivo esperado em alcançar em relação aos alfabetizando era de que essas pessoas aprendessem a técnica da leitura e da escrita mas não simplesmente, não era só a técnica, mas que isso viessem trazer pra eles a possibilidade de estarem sendo pessoas mais participantes e mais atuantes naquilo que acontecia em volta deles, porque eles teriam mais uma arma na mão, que você sabendo ler e escrever você teria mais chances, de tá fazendo alguma coisa, em função de tá agindo no meio em que eles estavam vivendo, quer dizer quanto menos conhecimento você tem, menos condições você tem de estar valorizando alguma coisa então prá mim, é isso que eu entendia do trabalho, em resumo é o que eu tava dizendo não consigo esmiuçar mais, eu acho que já respondi nas outras questões.

B - Como é que você Eliana, como é que você se sente fazendo mais uma entrevista, participando dessa pesquisa, você gostaria de dizer alguma coisa mais que eu não tenha lhe perguntado e gostaria de falar....

E - É, a única coisa queria acrescentar, é que às vezes eu fico um pouco confusa porque o trabalho bjetivo, o que eu entendo dele é tudo muito bom, eu só fico às vezes confusa pensando se isso não seria um trabalho que deveria estar sendo desenvolvido e a gente talvez não devesse ao invés de tá desenvolvendo o trabalho, tá tentando ver, ah...lutando prá que o governo, ah...o poder público né, seja ele, seja prefeitura, governo, presidência, governador, seja lá o que for governo, presidência, o poder público tivesse responsabilizando pela educação e que profissionais como você ou então o Nilson, que tivesse maior conhecimento pudesse estar atuando prá que quando a prefeitura tivesse uma iniciativa vocês pudessem estar sendo realizado e não por leigos, em resumo é isso que eu quero dizer eu acho que esse trabalho ele deveria partir como uma responsabilidade vinda do poder público e que o profissional da educação tivesse dando respaldo a essas pessoas, né, que essas secretarias de educação que tem por aí se preocupassem com seu tipo de trabalho porque eu senti quando a gente realizou o trabalho que me faltava fundamentos teóricos que eu acredito que sejam importantes, porque o trabalho que nós fizemos eu acredito que seja importante inclusive prá que eu percebesse o quanto eu estava despreparada, então é o sentimento que ficou dentro de mim, eu me sentia muito fraquinha, que eu tô fazendo isso, eu acredito que eu ajudei aquelas pessoas, mas eu acredito que faltava alguma coisa prá que eu pudesse ter alcançado maior

sucesso no meu trabalho, então por isso que eu falo que fiquei confusa, é o tipo de trabalho que eu gostei de fazer, me senti bem fazendo, gostaria de voltar a fazer, me senti bem fazendo, gostaria de voltar a fazer, mas acredito que por não ser uma responsabilidade, que não deveria ser uma responsabilidade assumida por nós, que essa responsabilidade deveria ser governamental, sei lá é que os profissionais da educação atuariam dando respaldo prá essas pessoas, porque veja só, muda o governo, derepente tá aí o Collor, se ele começa a desenvolver um trabalho de educação, se a gente tivesse começado a desenvolver um trabalho no início do ano ou mesmo, com essa, ou menos naquela época, viesse o presidente da república e baixasse lá uma lei que deveria existir, quer dizer seria um trabalho paralelo, todo mundo que aconteceu na nossa época de que os alunos saiam da nossa salinha de aula e iam prá escola porque lá eles iam ter diploma, não sei o que, então a gente não poderia oferecer o diploma, não por causa do diploma, mas as pessoas se preocupam muito com a...com esses detalhes, prá eles pouco importa se o trabalho que o governo tá fazendo é melhor ou pior do que o nosso, o que importa é que aquele que o governo faz tem validade, tem alguma coisa que vai pelo menos na cabeça deles ajudar né, então é isso, talvez é mais uma dúvida não é nem conclusão, é mais uma dúvida é mais um conflito que eu tenho, eu acho que a educação, como a gente tava conversando a respeito de Cuba, a gente viu o que acontece lá, o trabalho que eles realizam em respeito a educação, tem que ser, tem que partir de cima, tem que ser nacional, não pode ser isolada, mas eu também sei que isso é meio utópico em relação a realidade brasileira então eu fico pensando se o caminho é estar fazendo paralelo determinados trabalhos ou isoladamente, sabe formando cinco ou três alunos por ano ou a cada 2 anos, ou a gente tem que brigar prá que melhora as secretarias de educação, os governos, tá lutando prá que a gente consiga um governo mais popular, eu não sei, às vezes eu acho que o empenho que a gente gasta fazendo determinadas coisas, eu questiono prá saber realmente a validade dele prá saber se a gente não tá se preocupando com isso de maneira que impede que se faça outras coisas, não sei se eu tô sendo clara.

- B - Escuta, Eliana, quando você fala em não professor leigo, você tá falando em trabalho somente com pessoas que tenham formação profissional voltada para a educação, tipo pessoal com magistério, pedagogia..
- E - É isso aí mesmo.

Legenda:

- B - Elisabete Christofolletti
A - Eliana Maria Soares

ANEXO 08

ENTREVISTA ANA - 1.989

ANA (15 anos) - 22.07.89

Nasci em Capelinha, Minas Gerais, na minha família tem cinco pessoas, né, eu, meu pai, minha mãe, e meus dois irmãos, sou a mais nova da minha casa.

Primeiro a gente morava lá em Minas, né, em Capelinha mesmo, daí meu tio resolveu levar a gente pro Paraná, ficamos lá uns nove meses, depois voltamos prá Minas, aí a gente ficou lá, um bom tempo até os treze anos, eu fiquei lá, aí depois meu irmão veio prá cá, prá Rio Claro prá poder estudar né, faze faculdade. Aí a minha mãe não quis ficar lá sem o meu irmão, aí depois a gente resolveu vim prá cá, viemos prá Rio Claro e estamos até hoje. Meu irmão faz Educação Física na Unesp. O meu irmão não trabalha porque é período integral, né.

Na minha casa trabalha o meu pai, a minha mãe e a minha irmã, eu só estudo. Meu pai trabalha na empresa de ônibus, ele é mecânico, minha mãe trabalha na fábrica de bala, é ajudante geral, minha irmã trabalha em casa de família.

Na minha casa quando eu chego da escola lá prá tarde é só arruma a casa, se tiver alguma coisa prá estudar, se tiver alguma coisa prá fazer eu faço, arrumo tudo a casa.

Eu estudo no Chanceler na oitava série, ah, estudo de manhã, dá uma preguiça levantar cedo prá ir prá escola, ah, mais eu gosto de estudar. Eu nunca trabalhei.

Na minha semana, no meio da semana de segunda a sexta feira eu levanto cedo, seis horas e vou prá escola a aula começa às 7:10 e vai até às 11:40 horas. Depois eu chego na minha casa, chego almoço, arrumo as coisas, depois se tiver lição prá fazer eu faço se não tiver eu vou prá rua, às vezes assistir televisão na casa do vizinho, em casa não tem televisão, deixa eu pensar o que mais...agora sábado, às vezes à noite eu saio com as meninas, a Ju, a Iracy, a gente sai junto, às vezes eu saio com a minha irmã né, agora, bom, eu vou em pizzaria, grêmio, ginástico, ah, só tem de domingo. Às vezes a gente vai em festinha do PT, ah, e quando não tem nada prá fazer a noite eu vou assistir televisão ou então eu vou andar na rua e quando eu não quero assistir televisão a gente vai andar na rua de noite, só andando, sem fazer nada.

Domingo durante o dia eu fico na minha casa o dia inteiro, à noite a mesma coisa do sábado. Quando tem alguma coisa prá fazer eu saio, quando não tem...fico em casa, ou assisto televisão.

Bom, a minha relação com minha família. As vezes tá bom, às vezes tá ruim, as vezes de vez em quando tenho umas discussões com o meu pai, ele é ignorante, ele não quer saber

das coisas, quer tudo direitinho, às vezes nem muito bem sabe das coisas, se a gente fez alguma coisa de errado, as vezes nem de errado, ele já chega, já começa falando, gritando, falando cada coisa que não tem nada a ver, sabe? Ah, meus irmãos eles não falam nada, agora meu pai que é mais chato, agora minha mãe a gente pode explicar prá ela alguma coisa, pode conversar mais com ela do que com o meu pai. O meu pai, não entende as coisas sabe, agora a minha mãe não (risos) mas é uma coisa a família, né?

Com a comunidade a minha relação eu gosto, eu acho boa. Ah, eu começo a brincar e conheço todo mundo da minha rua. Vou na casa de todos, converso com todos, nunca briquei com ninguém, com a criançada então, nossa senhora direto na minha casa, um monte de criança direto na minha casa, enche de moleque. Após a alfabetização mudou muita coisa. Na minha família sim, sabe porque...eu sinto principalmente por causa do meu pai, sabe, meus irmãos até gostaram, acham legal alfabetizar, agora o meu pai, ele só pensa em dinheiro, e ele pensa que eu tô alfabetizando pro governo então ele quer que eu tenho que ganhar dinheiro, que assim não dá certo, que...professor tem que ganhar dinheiro. Ele pensa que eu sou professora, menina, você sabe, com escola e tudo, só fica pensando nisso, ele pensa que eu vou lá prá...que alfabetizar não é nada sério que é uma coisa assim inventado por qualquer um. Prá ele eu acho que seria sério ir lá todo dia, receber dinheiro como se estivesse trabalhando na escola, e...quanto a comunidade acho que nada mudou na relação.

Olha, a religião, ah, eu acredito em Deus, lógico. Eu sei né, porque eu acredito em Deus ir na igreja assim, eu quase nunca vou, porque a religião católica, o meu irmão, ele participa, vai na mocidade espírita né, aqui em Rio Claro, um fim de semana eu fui lá, sabe, na mocidade, e ele leva uns livros prá casa, sabe, então eu acho muito legal, sabe, o que...porque na igreja eles não explicam muito sobre a religião mesmo, eles não acreditam em muitas coisas, não sei se acreditam ou não falam na reencarnação, sabe, então...ah, eu acredito então acho muito mais interessante essa religião espírita do que a católica, porque eles não explicam, não falam muito sobre a religião mesmo, ou se é porque eu não participo, mas eu, né...religião mesmo eu não ligo muito não, eu acredito em Deus, sabe, agora religião de ir na Igreja rezar todo dia, no domingo ir na igreja eu não faço não, nunca fiz isso, eu vou de vez em quando.

Trabalho na alfabetização porque eu gosto, sabe, eu gosto de trabalhar na alfabetização, porque eu trabalhando, acho muito difícil de explicar, eu entrei na alfabetização, agora nem...como eu entrei? por causa das meninas, a Ju e a Iracy, você já tinha conversado com elas, elas entraram, aí elas falaram prá mim que vocês estavam no grupo, que vocês tavam indo alfabetizar mesmo, sabe, prá dar aula pros mais velhos essa coisa toda e eu me interessei nossa, aí eu fui lá e comecei a ir na reunião, aí eu comecei a participar, eu achava muito interessante esse negócio de dar aula, sabe, gosto muito e depois eu entrei agora eu não sei se quero mais

sair, não tenho como sair. Não tenho coragem de sair, faz tanto tempo, eu já me acostumei tanto, acho que eu não conseguiria ficar sem vim, sem ir na alfabetização.

As vezes, quando eu falto fico pensando, né, acho tão ruim, e quando...de saber que eu vou sair e as meninas vão ficar, ia ficar muito ruim e depois eu ia deixar de vim na reunião. Eu não sei, aprendi muita coisa, tanta coisa.

Ah, eu sei, ah, a meu, ah, eu não sei explicar porque sabe, tem alguma coisa, mais eu não sei explicar porque. Sabe tem alguma coisa, mas eu não sei explicar.

Acho que se eu não tivesse participando das reuniões, da alfabetização, mesmo eu acho que taria totalmente por fora do que tá acontecendo no Brasil, acho que não estaria mesmo me interessando por nada, como me interessa hoje. Me interessa mudar alguma coisa também, sabe, porque eu acho que se a gente não se interessa vai deixar todo mundo ficar roubando a gente, fazer o que quer, pensando que só eles são os donos do Brasil, não sabe, um monte de coisa, não sei explicar...eu não sei explicar.

Eu acho que nesse tempo todo na alfabetização, eu adquiri assim mais maturidade, sabe, porque, se eu não tivesse assim pessoas prá conversar eu acho que eu estaria fazendo um monte de coisa errada sem querer, e como eu vou explicar, eu acho que não seria bom fazer coisa errada, eu não ia fazer nada, sabe, não sei explicar, mas acho que eu mudei em muita coisa mas eu não sei explicar como. Se há uma coisa que eu não sei falar é de mim, eu não sei me expressar, ah, eu não encontro palavra prá falar, sei que tem alguma coisa mas eu não tenho palavras, só sei que não consigo falar.

ENTREVISTA ANA - 1.991

ANA - (17 anos) - 09.06.91

- A - Ana Alves Araújo, eu tenho 17 anos, tô no segundo grau no 2.º ano do segundo grau, fazendo ___ pretendo prestar vestibular, quero fazer faculdade de psicologia e eu trabalho também numa mercearia perto da minha casa, sou balconista, só, e já trabalhei em outros lugares também, em loja
- B - Há quanto tempo você trabalhou com educação de adultos
- A - Há quanto tempo você quer dizer assim, de quando começou, começamos entre " a dar aula" ou desde a formação?
- B - O que é que você entende como participação?
- Participação não, formação
- A - Formação os conhecimentos que a gente adquiriu prá passar pros alunos, foram dois anos, isso? Acho que são dois, eu não lembro, um ano, um ano e meio, dois, eu não me lembro exatamente, esqueci-me (riso), foram dois Bete?
- B - Deve ter sido dois ou três
- A - Há, nem você sabe (riso)
- B - Por que você veio participar do programa de alfabetização?
- A - Da alfabetização, ah, vou começar desde o começo, primeiro você convidou a Judith, a Iracy prá participar, aí elas conversando comigo, tal, que iam participar do grupo de alfabetização, que iam começar a dar aula, aí, depois eu peguei e acho que foi por isso, né, dar aula, aí depois eu me interessei, comecei a...aí, eu fui numa reunião junto com elas, e a partir daí eu comecei a ir em todas as reuniões, até que começou a colocar em prática né, aí, eu acho que foi até por um pouco de influência delas também, porque elas começaram a mostrar o que era, como é que era
- B - Você já tinha trabalhado anteriormente com educação de adultos?
- A - Não nunca tive nenhuma experiência desse tipo
- B - E o que você pensa Ana, a respeito de educação de adultos
- A - Bom eu acho que educação de adultos, né, é um pessoal que já, não que passou da idade de aprender, porque ele nunca passa da idade de aprender, mas é um pessoal em outra faixa de idade, acho que teria que ser desenvolvido assim vários métodos de como ensinar, né, é difícil é um pessoal que já tem a outra vida deles além de estudar, então eu acho que devia alfabetizar assim esse povo, esse pessoal, entendeu
- B - E quando você entrou prá esse trabalho, prá esse programa o que você pensava, qual era a tua expectativa
- A - Em relação ao trabalho?

B - Sim

A - Bom, eu queria, o que eu pensava, bom eu pensava assim, que era como, eu, igual gente entrar na escola, o pessoal ia lá e ia sair de lá sabendo tudo, igual quando a gente entra na escola, a gente entra no primeiro ano e já começa a aprender a escrever o nome, e a lêr e, entendeu, ia ser como nesse processo de aprendizagem de uma criança, eles iam aprender a escrever tudo direitinho, a lêr, como na escola normal

B - E agora, você ainda está trabalhando no programa?

A - Como assim trabalhando?

B - Você ainda está alfabetizando, você ainda faz parte desse grupo?

A - Ah, desde quando a gente parou lá com..os..alfabetizando ai nunca mais eu, quer dizer, eu não posso dizer que eu estou alfabetizando, assim, sabe, não, alfabetizar, vem na sua cabeça ensinar a ler e escrever, não só, é lógico que alfabetização, não é só lêr e escrever, mas, em relação a tá ensinando a ler e escrever, agora não

B - O que você, como você entende, o que você conhece da proposta de alfabetização de adultos que nós tínhamos

A - Como assim, como

B - Se você tivesse que explicar a proposta de alfabetização que o programa de alfabetização de adultos da Aparecida tinha, como é que era a proposta?

A - Era o seguinte né, a proposta era tá fazendo lá a pesquisa com o pessoal, aí então teria um método de trabalhar com os adultos, né, e do jeito que a gente sabia ensinar, e sei lá, acho (riso) é, acho que é isso, como é que era mais a nossa proposta, bom eu acho que era mais levar um conhecimento não só de saber ler e escrever, mas a gente passaria, o que a gente sabia e ao mesmo tempo aprenderia com eles, porque o pessoal já sabia muita coisa, é uma vida aí, é uma vida inteira quase, e seria um processo de aprendizagem tanto da gente como deles, né, a gente ensinaria o que sabe e eles também ensinariam prá gente o que sabe

B - Na tua formação, de vida, inclusive, o que é que foi mais importante pro seu trabalho de educação de adultos

A - O que foi mais importante...ah, eu acho que foi a vontade mesmo de querer ensinar e saber que tem tanta gente assim que não sabe ler e escrever, se pegar um papel em sua frente você não sabe ler e escrever, depois de tanto tempo assim, sabe, porque dificuldade eu tive muitas, como assim na minha família, né, problemas lá com os meus pais que não queriam deixar eu sair á noite, eu acho que foi isso, que querer ensinar mesmo o pessoal, a ler e escrever, né, porque tinha tanta gente que falava que não conseguia ler a Bíblia, ou não conseguia ler um livro qualquer e eu acho que isso é tão importante né, e acho que é isso aí mesmo, de querer mostrar ler e escrever essa coisa tão boa que é, e acho que ia ser muito difícil conviver com isso, sem saber ler e escrever

- B - Por que você falou, essa coisa tão importante de ler a Bíblia, ler um livro
- A - Ah, porque conhecimentos, você conhece, você aprende tanta coisa lendo livros, é, coisas que outras pessoas escrevem, se você não tem algum contato com, com a leitura nossa eu acho que fica muito difícil de viver, você vai assim, fica perguntando pro pessoal, se você vai pegar um ônibus, principalmente prá eles, não sabem como é, onde que é, tem que ficar perguntando, entendeu e tem tanta coisa boa prá ler, e ficar perdendo tudo isso, sendo que tem tanta gente prá ensinar
- B - Quando você começou a trabalhar com educação de adultos, como é que você enxergava, como é que você via o adulto analfabeto com o qual você ia trabalhar, quando você começou a trabalhar
- A - Como eu via, eu via assim um pessoal que era assim até meio bobo, sabe, não saber, aí, eu não sei como, como assim, como que eu via ele, simplesmente pessoas que não sabiam ler e escrever, nem por isso eles como eu posso dizer, eram analfabetos, mas só de escrita e como que fala, a leitura, porque de resto eles eram muito alfabetizados, entendeu, era só isso, como uma pessoa que não sabia ler e escrever, que nem por isso deixavam de ser ignorantes
- B - E hoje?
- A - Como que eu vejo, sei lá, você quer que eu veja como assim os que foram alfabetizados?
- B - Não, o adulto analfabeto de uma forma geral
- A - Hoje....ah, eu vejo como uma pessoa que tem perfeitas condições de aprender, a ler e escrever, não é anormal em nada pode aprender do mesmo jeito, como qualquer outra pessoa
- B - Você acha que mudou alguma coisa na forma como você enxergava o adulto analfabeto prá forma como você enxerga hoje?
- A - Bom, eu acho que mudou do..você falou do alfabetizado, pro não alfabetizado..
- B - Não, do adulto analfabeto na época que você começou a trabalhar e agora esse mesmo adulto analfabeto você percebe alguma mudança
- A - Ah, (riso) acho que eu não percebo muita coisa não, acho que eu não entendi
- B - A forma como você via o adulto analfabeto quando você começou a trabalhar e a forma como você acha que teve alguma mudança ou não, você enxerga hoje o analfabeto diferente de quando você começou a trabalhar
- A - Ah, eu acho que depois de toda essa experiência que eu tive assim, acho que eu enxergo diferente, mas eu não sei explicar muito bem como que é, eu sei que tem alguma coisa diferente (riso), mas eu não consigo explicar o que
- B - Se você tivesse que entrar hoje num programa de educação de adultos, né, se fosse voltar a trabalhar com as mesmas pessoas que você trabalhou anteriormente o que

você proporia de mudanças, isto é, o que você acha que poderia ter sido diferente prá ser melhor o programa em todos os aspectos

A - Bom eu acho que deveria ser diferente.....posso pensar (riso)...ah..acho que pelo fato de ser a primeira vez, a primeira experiência acho que faltou alguma coisa sim, faltou um pouco mais de vontade, eu acho que se fosse prá mim retornar agora, Vontade de minha parte até, entendeu, eu acho que se fosse prá mim voltar agora, eu acho que seria uma coisa mais sei lá, mais consistente seria a palavra, eu acho que pegaria mais firme, porque aí eu já tinha uma experiência de como que era, eu saberia aplicar outros jeitos de alfabetizar e sei lá, eu acho que depois mudaria muita coisa sim, o modo de ensinar, mais com o método, só que ficaria diferente, aí eu já teria assim, uma liberdade de sair da minha casa, ir alfabetizar sem ninguém enxer o saco, entendeu, sei lá, mudaria nisso também, a começar da minha casa até dentro mesmo da sala com os próprios "alunos" entendeu, com os alfabetizandos, com as pessoas que estavam aprendendo, acho que eu teria mais, vontade de..sei lá de elaborar novas coisas, sei lá mais criatividade

B - Como é que você se sente participando desta pesquisa, como já fez uma primeira entrevista, esta é a segunda, então como é que você se sente participando desta pesquisa

A - Olha eu me sinto mil vezes melhor do que a de antes, porque eu não sei, se fosse há um tempinho atrás eu acho que não saberia falar como eu estou falando agora, eu acho que eu melhorei em termos de colocar prá fora o que eu tô sentindo, o que eu acho, né, porque e na outra entrevista lá, eu acho que faltava maturidade, agora não, parece que eu tô mais velha, parece que eu sei mais falar, sabe agora tá sendo mil vezes melhor, agora eu to gostando de fazer entrevista (riso), apesar de eu não saber se eu tô me saindo muito bem no que que eu to falando mais pelo menos eu to conseguindo colocar, entendeu

B - Você queria dizer alguma coisa que eu não lhe perguntei..

A - Oh, eu queria dizer assim que a alfabetização ela mudou em muito a minha vida sabe, acho que foi um dos principais, muitas colegas minhas que conversam comigo, eu sempre coloco a alfabetização né, como uma coisa muito importante na minha vida, eu acho que se não fosse a alfabetização não teria esse lado crítico de ver a coisas de exergar entendeu, os problemas sociais, né, acho que mudou e muito prá melhor eu não sei como que eu taria hoje sem a alfabetização, eu acho que estaria uma pessoa que só estaria pensando em me vestir bem entendeu, e com, sei lá, não sei, vestir bem, como que eu posso disser, tipo de burquesinha que não tá nem aí prá ninguém, com pobre porque hoje em dia esse pessoal não tá nem aí, só quer saber deles e pronto acabou e eu acho

que política também acho que se eu não fosse a alfabetização também e se eu não teria me interessado na parte de política eu ia ser uma ignorante total, enquanto que hoje não, eu acho que foi por causa da alfabetização mesmo é que eu participo de debates na sala de aula, quando eles colocam debates, e eu coloco prá todo mundo o que eu penso, eu saio muito bem, porque os professores me elogiam (riso) então e, mudou muito a alfabetização, mudou e muito em minha vida e eu adorei, nossa senhora, prá todo mundo que eu vou conversar eu falo isso, eu acho que eu teria totalmente diferente do que eu to hoje se não fosse a alfabetização, entendeu, essa convivência com vocês, tal, como grupo.....é acho que é só.

Entrevista realizada em 09.06.91
em um banco de praça da igreja São
Judas Tadeu em Rio Claro

Legenda:

B - Elisabete Christofolletti

A - Ana Alves Araujo

----- não compreensível na fita

ANEXO 09

ENTREVISTA MARINEIS - 1.991

MARINEIS (21 anos) - 15.06.91

- M - Marineis Pereira da Rocha tenho 21 anos, Eu fiz magistério e tô trabalhando no, com crianças de 4. série na escola Nelson _____ no Estado.
- B - Durante quanto tempo você trabalhou com educação de adultos?
- M - Bom, o grupo iniciou em 87, metade de 87 e teve um tempo de formação, né, antes da gente começar a praticar, né, teve mais ou menos um ano desde 87, vai fazer 4 anos, quase 4 anos.
- B - Por que você começou a participar deste trabalho de educação de adultos, você já havia tido alguma experiência anterior?
- M - Não, fiz assim, eu fui convidada prá participar de uma reunião por uma outra colega e aí eu fui junto com ela, fui prá fazer companhia, aí na primeira reunião eu me interessei, eu já tava fazendo magistério né, tava no comecinho, tava no segundo ano, aí eu fiquei interessada e a partir daí eu comecei a participar das outras reuniões também e foi onde eu fui conhecendo mais as coisas né, fui, passei a me interessar e foi onde eu permaneci no grupo, essa pessoa saiu, foi em algumas, foi em algumas reuniões, depois eu acho que ela viu que não era aquilo que ela queria, desistiu e eu acabei ficando.
- B - Como é que você explicaria a proposta deste programa de educação de adultos, o que você entende que foi o programa do qual você participou..
- M - Bom, ah, antes né, eu imaginava assim que fosse uma coisa totalmente daquilo que a gente já tava acostumado, tanto que quando eu comecei a entrar no grupo, logo no começo no tempo de formação então teve momentos assim, em que a gente até ficava assim meio perdida porque a gente tava acostumada totalmente naquela coisa né, mecânica, na aquele modo bem tradicional, e eu ainda não tinha tido nenhum conhecimento nunca tinha ouvido falar de uma, mesmo na escola de uma proposta um pouco mais, mais, voltada prá pessoa mesmo, masci pro lado humano mesmo da questão.
- B - Você já trabalhava com educação, porque você disse que vocês estavam acostumados a uma forma mais tradicional, tal, então você já trabalhava com educação.
- M - Então eu fazia magistério e nesse, até o segundo ano o que a gente vinha aprendendo na escola, a proposta do curso mesmo, os quatro anos, então o que eu tinha já ouvido falar que educação era isso, então num, sabe, prá

mim foi uma coisa diferente e foi bom porque ajudou, o todo tempo que eu fiz magistério foi assim, o que eu aprendi foi voltado pro mecânico mesmo, e não valorizar o lado pessoal, o lado humano das pessoas, então, no grupo, foi onde eu pude abrir mesmo pra novos conhecimentos

B - O que você pensa a respeito de educação de adultos?

M - Bom, agora né, depois de todo este tempo e formação, depois de já ter trabalhado né, um tempo com adulto e mesmo com crianças, agora, né, nesse momento eu acho que teve assim um avanço muito grande e tá tendo mesmo nos outros grupos que a gente ouve falar, mesmo antes, era uma coisa assim, que era mais pelo lado de ler e escrever as pessoas pensavam que a educação de adultos, a educação de um modo geral, alfabetização era apenas ler e escrever carta, essas coisas que as pessoas queriam, agora, pela, por, não sei, as coisas mudaram um pouquinho parece que as pessoas agora estão assim, algumas estão tentando pelo menos estão se abrindo um pouco mais, não diria, usaria a palavra modernizando, mas tá valorizando mais as pessoas, tanto educação de adultos como educação de criança, então eu sinto que tá mudando alguma coisa, que, o que ocorria a um tempo atrás, mesmo em outros grupos que estão surgindo agora, tão tentando trabalhar com uma proposta um pouco diferente, caminhando assim prá um lado mais libertador, mas de incentivo as pessoas não apenas prá ler e escrever, mais prá ter uma visão melhor das coisas, de mundo e prá tá se expandindo se valorizando ainda mais.

B - Quando você iniciou o trabalho você pensava como em relação a educação de adultos

M - De uma forma bem tradicional, mesmo

B - Quando você iniciou o trabalho Marineis, quais eram as expectativas que você tinha em relação ao trabalho e agora, quando do término do trabalho qual é a diferença que você percebe em termos de suas expectativas, o que você achou que o programa poderia ter feito diferente o que você achou que poderia ser mais bem feito, o que ficou inacabado.

M - Quando eu comecei..eu assim imaginava que talvez fosse uma coisa que não fosse dar muito certo como muitos outros trabalhos que eu tinha ouvido falar que eu tinha até aproximado, mas, na medida, na caminhada, eu achei que, assim, muita coisa que a gente foi crescendo, muitos aspectos, e uma das coisas importantes apesar de não ter tido continuidade por vários motivos e mais eu achei que foi assim diferente, que não foi uma coisa que serviu, que serviu prá tudo, que serviu prá gente, né, serviu, foi importante prá pessoas que a gente conseguiu alfabetizar e prá pessoas do grupo, e esses eu acho que foi um ponto principal, mesmo agora que a gente pode dizer que terminou, foi um pouco, a mesmo agora que terminou a gente fica até meio triste em dizer isso, mas que por motivos maiores tivermos que parar e

mais um dos grandes acertos mesmo foi esse, deu oportunidade prá que todo mundo e talvés se a gente pudesse..assim prá evitar o fim, talvés se a gente tivesse esse, não sei o que bem poderia, mas..se houvesse oportunidade de outras pessoas tá dando continuidade, tá participando, a gente tentou até trazer outras pessoas pro grupo, as acabaram também não se identificando com o trabalho com uma série de razões e poderia acho que, poeria ter acontecido, né, acho que foi uma coisa que passou e ficou na gente.

B - Você acha que as pessoas que não se identificaram com o trabalho por uma série de razões, quais razões poderiam ser?

M - Bom, nós tivemos que abrir mão de muitas coisa, né, ah, e talvés tem pessoas eplas quais a gente convidou, pelas quais a gente tentou trazer pro grupo, talvés ela não seria mesmo isso, né, porque não foi fácil, derepente a gente se reunia, a gente se, tinha que estudar, tudo essas coisas, sabe, a gente encontrou algumas dificuldades também.

B - Abrir mão do que?

M - Ah, tinha pessoas por exemplo, tinha pessoas que como a reunião era a tarde no sábado, muita gente que não queria deixar algumas horas, eu não diria abrir mão de algumas horas do dia prá se dedicar a isso, né, e talvez tivesse, assim, outros valores, né.

B - Você falou que o trabalho não continuou né, por uma série de motivos, motivos maiores, quais seriam esse motivos?

M - Bom, ah, motivos de estudo, acho que no começo do grupo muitas pessoas não estudavam, né, foi a partir daí que elas se sentiram estimuladas a continuar a estudar, esse também foi um fator importante, né, elas não estudavam também por razões, outros motivos delas, mas a partir de que começaram a participar do grupo elas sentiram necessidade de dar continuidade, de tar lutando, né, por uma questão um pouco melhor, esse foi um dos motivos, né, derepente todo mundo tinha as noites livres, né, tinha fim de semana, algumas horas, e passou uma época em que todo mundo precisou sabe, dar continuidade a própria vida, a voltar a estudar, trabalhar, né, a maioria não trabalhava, derepente precisou começar a trabalhar, e aí a gente não deu né.

B - Na tua formação profissional, de vida, o que é que mais colaborou com o seu trabalho de educação de adultos?

M - Ah, como eu falei no começo, né, desde quando eu fazia magistério, então tudo era totalmente uma coisa tradicional então uma coisa assim meio tradicional, então às vezes, então a partir do grupo, de quando eu comecei a participar do grupo, comecei a conhecer..novas coisas, então prá mim ajudou muito né, porque às vezes eu penso, eu fico pensando o que que seria o que que teria acontecido se eu não tivesse né, tido esta oportunidade, né, porque eu vivia assim, fazendo um tipo

uma comparação, né, das pessoas que estudavam comigo, né, que fizeram magistério comigo, e que não tiveram essa oportunidade, então eu via que o próprio conhecimento, agora que elas estão trabalhando também, então eu vejo que tá tudo no naquela coisa bem, sabe, de aquilo que foi passado de, aquilo que a gente aprendeu, então parece que não mudou muito, que eu não tive crescimento, e prá mim foi importante porque a partir daí eu me interessei também a conhecer, comecei a ler mais a ver mais essas coisas, a valorizar mais, né, na vida pessoal também e foi importante, eu pude crescer, pude pude, ter assim outros valores, valorizar mais coisas que antes eu não valorizava, então acho que em todos os aspectos ajudou um pouco.

B - Como é que você via no início do teu trabalho de alfabetização, o alfabetizando e como é que você entendia esse mesmo alfabetizando no final do trabalho, quer dizer hoje, como é que você entende.

M - Então, antes, a gente, as pessoas que chagavam ao grupo, mesmo que elas iam prá aprender a ler e escrever e prá elas era importante isso, e durante a caminhada né, a gente pode aprender junto com elas e pode passar também muitas coisas, no final do trabalho a gente percebia que tinha mudado, que prá elas não era só importante aprender a ler e escrever, mas que isso mudou um pouco na vida delas, a questão quando elas em casa com a família, nem acho que ajudou no próprio trabalho, né, além de aprender a ler e escrever ajudou também elas a crescerem, né, a entender melhor o mundo a discutir um pouco as coisas, né, porque antes, elas podiam até, sabiam que não eram certas algumas coisas, né, até eram assim enganadas, mas, não sei se por medo, não sei se por não ter muito conhecimento, por ninguém nunca ter falado nada, acabavam aceitando aquilo, e agora não, agora eu percebo que elas falam, que elas lutam pra alguma coisa, e que foi bom prá elas também, não apenas ler e escrever, mas a crescer enquanto gente, conversando com elas dá prá sentir bem isso

B - Como é que você percebe na forma como você percebe a diferença na forma como você via, na forma como você vê, você, a diferença seria que você hoje consegue ter uma abrangência maior da realidade, mas como é que você entende isso

M - Olha, bem na prática mesmo, a gente tem um exemplo de uma senhora que tinha um bar e que antes ela não, ela dependia de pessoas prá fazer tudo por ela, e que agora não, ela já consegue tomar as suas decisões, as pessoas já a respeitam mais por isso, é claro que teve outros fatores, deve ter tido outros fatores também, né, mas se, antes da realidade dela era assim sempre em dependência assim dos outros, prá escrever uma carta, eu mesmo tenho uma vizinha que vivi indo em casa pedindo que eu escrevesse, hoje não, ela já consegue já fazer, a se virar sozinha, então, eu acho que foi assim, elas

passaram a ver a realidade de uma forma um pouco diferente, aquela situação de dependência né, eu acho que mudou um pouco, né, e hoje elas são assim, eu diria até um pouco mais livres, né, de alguns preconceitos até, então de preconceito que elas mesmo tinham em relação a elas mesmo, tipo, de ir em alguma repartição pública, onde muitas pessoas ficavam olhando na hora de assinar o nome de receber alguma coisa, e ter que assinar e ter que botar o dedo, né, isso prá elas até se sentissem humilhadas ver outras pessoas olhando e hoje, né, elas estão livres, praticamente livres desse preconceito elas já fazem isso, já assinam, já são assim mais independentes.

B - Como é que é Marineis prá você participar dessa pesquisa, qual a sensação que você tem, o que é que você pensa

M - Como assim (riso) deixa eu pensar

B - Deixo..

M - (riso - muito) ah, eu acho importante né, eu acho que é assim uma reflexão, uma reflexão mesmo, sobre tudo que aconteceu, sobre tudo o que se passou, uma..uma maneira de tentar voltar um pouco mais no começo e porque às vezes a gente pensa e as mudanças o que mudou, mas falando talvez a gente às vezes vê até melhor

B - Você queria dizer alguma coisa que eu não te perguntei, que você imaginou até que eu fosse te perguntar..

M - Não, acho que não.

Entrevista realizada com
Marineis no pátio da Igreja
Aparecida, dia 15.06.91

Legenda:

B - Elisabete Christofolletti

M - Marineis Pereira da Rocha

----não compreensível na fita

ANEXO 10

ENTREVISTA JUDITH - 1.989

JUDITH (15 anos) - 19.07.89

5. série no Chanceler de manhã. Nasci no Paraná, São Miguel do Iguaçu, depois de seis meses meu pai morreu e minha mãe resolveu ir prá casa dos pais dela. Chegou lá a gente morou sete anos depois tava muito difícil a vida lá, nossos parentes não ajudavam e a gente era pequeno ainda né, aí nós viemos prá Guariba. Em Guariba meus irmãos começaram a trabalhar, os mais velhos já trabalhavam antes, mas começaram a trabalhar com o corte de cana e a minha irmã parou de estudar. Somos em todos na família em sete pessoas só quem trabalhava eram três, minha mãe também trabalhava em Guariba. Sou a mais nova da casa, todos são mais velhos que eu. E depois a gente veio prá cá prá Rio Claro. Meu irmão, viemos prá Rio Claro em 1.983. Meus irmãos arrumaram emprego na fábrica e agora só estão três trabalhando. A minha irmã (uma delas) casou e não veio para Rio Claro. Eu trabalhava em casa de família, tinha doze anos, mas depois eu tinha parado de estudar, mas agora eu resolvi voltar, voltei o ano passado fazendo a 5. série e agora a gente tá estudando e não tá trabalhando.

A nossa vinda prá cá se deu devido a uma viagem que o meu irmão fez prá cá junto com o meu primo que também morava com a gente e eles vieram a passeio com o meu primo (acho que é isso, se não for tudo bem) depois e meu irmão, ele ficou aqui e gostou, inclusive ele arrumou emprego. Depois de um tempo, ele chamou a gente prá vir morar, e como lá tava ruim, meus irmãos não tavam ganhando muito bem, todo mundo trabalhava no corte de cana. Depois quando a gente veio prá cá uma das minhas irmãs ficou lá, ela casou com um cara lá e ficou. Depois ficando aqui eles arrumaram emprego na fábrica e onde estão trabalhando até hoje. Bom agora vou falar do meu dia a dia.

É...no meio da semana eu levanto às seis e meia às vezes fico um pouquinho mais na cama, uns cinco minutos, mas depois eu levanto (gosto de dormir). Depois seis e meia saio da minha casa passo na casa da Aninha e vamos para a escola, entro na escola às 7:10 horas. Depois vinte para meio dia saio da escola vou da escola - Chanceler - até minha casa a pé e chego mais ou menos meio dia e meio. Não sei porque a tarde demora mais para chegar em casa?

Depois almoço e quem arruma a cozinha do almoço sou eu, lá em casa a gente dividi o trabalho e aí quando dá eu corro com o serviço para poder assistir a novela da uma e meia, depois eu venho para casa, termino o serviço, não tenho televisão em casa, assisto na vizinha, e arrumo o serviço, termino de arrumar a casa às vezes eu leio um pouquinho, mas

difficilmente eu leio, faço a lição da escola, depois preparo uma aula, depois antes a gente se reunia mais, para preparar aula para a alfabetização, mas agora parece que todo mundo, que tá mais separado cada uma...cada uma faz um exercício dá, quem se reunia era eu e a Ana...é a Ana, porque a Marineis chega mais tarde da escola e agora a gente prepara algum joguinho, alguma atividade, eu na minha casa e a Ana na casa dela, depois a gente vê o que pode fazer primeiro. Depois 18:30 horas mais ou menos eu janto, sete horas eu vou prá Igreja dar aula prá alfabetizar depois nove e meia a gente termina e eu vou embora prá casa. Às vezes tem uma fogueira lá fora e como tá meio frio a gente fica em volta da fogueira conversando um pouco, aí eu sempre faço questão de dormir às dez horas, porque eu sou uma pessoa que sente muito sono, então eu gosto de ficar muito na cama (falou em tom mais baixo na fita). Agora, segunda, terça, quarta, quinta, sexta é mais ou menos assim mesmo. Agora no sábado já é diferente, eu levanto às 8:00 horas, ajudo a Iracema a arrumar a casa, depois quando é quase duas horas eu passo na casa da Aninha prá gente ir na reunião da alfabetização que é na Aparecida, aí a gente chega em casa da reunião às seis horas na maioria das vezes e depois as vezes eu vou pro culto ou as vezes eu bato perna pela rua sabe (risos) ou na casa de vizinhos, bom dependendo do vizinho né, (risos) é, a gente vai conversar, em outros a gente vai mesmo é prá paquerar (risos), a gente nunca vai prá Grêmio, Ginástico, fica lá perto de casa mesmo.

No domingo eu levanto um pouco mais tarde ainda, levanto lá pelas dez horas ou oito mesmo. Quando tem missa levanto mais cedo para ir à missa, mais depois ajudo a arrumar a casa, e às vezes eu faço o almoço também e depois à tarde eu vou, antes eu saía bastante com a Ana, a gente ia muito no Lago Azul, agora a gente não tá saindo muito mais, a gente de um tempo prá cá tá mais separada, mas eu estava indo nas reuniões do P.T. e também na Pastoral da Juventude e à noite às vezes eu vou dar uma voltinha com a Ana ou então fico em casa mesmo ou então eu vou na beirada da fogueira mesmo, só.

O meu dia a dia antes da alfabetização. Logo quando eu fui convidada a participar da alfabetização eu estava com 12 anos acho, e antes disso eu trabalhava na casa da Dona Ida, é uma senhora de idade, mãe do Doutor Cresso, então eu dormia lá e passava a semana toda lá, é, segunda feira eu acordava, pegava o ônibus das sete e meia - copacabana - e ia prá lá. Chegava, fazia algum serviçinho, lavava alguma louça, mas o que eu mais fazia era mesmo ficar fazendo companhia prá ela, e ela era uma pessoa que gostava de conversar e era bom ter uma companhia, também doente lá, é muito ruim ficar sozinha, é só que as vezes acontecia o contrário, a outra moça que trabalhava lá ficava fazendo companhia prá ela e eu ia fazendo o serviço. Os vezes eu sentava, ficava um tempão conversando com ela, ela ficava brava porque tinha que comer à força (eu sentia tanta pena), porque ela começava até a chorar lá, porque a outra moça que trabalhava lá comigo forçava a D. Ida e chingava também, só que eles não podiam

arrumar outra pessoa, porque ela tinha experiência de como tratar, de como dar o remédio, mas bom, vamos lá. Acho que meio dia e meio a gente almoçava, eu arrumava a cozinha, na janta eu também arrumava a cozinha, depois a gente assistia televisão era só eu a outra moça que trabalhava lá e a D. Ida e de segunda feira o neto dela que morava também com ela, também ficava lá, e a gente assistia novela e ia dormir nove e meia, dez horas, ou às vezes ficava assistindo algum filme, ah...então era assim a semana toda.

De sábado, lá pelas 14:30 horas eu ia prá casa, então era aquela coisa, né. Chegava ficava bastante tempo em casa, só que naquela época a Aninha morava na casa do fundo do nosso terreno e depois ela não gostava de mim nem eu dela, e a gente não ia nem eu nem ela ela ia na dela de nós duas, só que eu tinha uma vizinha que a gente ia na casa dela e a Aninha acabava indo também e, depois a gente começava a brincar eu gostava e ainda gosto de brincar, né, e brincava com a turminha na casa da vizinha, depois, né, acho que vou ter que contar não tem jeito, e era eu, a Ana, minha irmã Iracema de vez em quando a Iracy, muito raro, a gente brincava de cair no poço, você sabe como é, é assim: todas as pessoas ficam sentadas e escolhem um para ir na frente e uma outra pessoa tampa o olho da que foi na frente e esta fala: "cai no poço", quem tá tampando o olho fala: "quem te tirou?" então a outra responde "meu bem", então a outra vai perguntando: é este, é este...até chegar uma pessoa e aí escolhe o que deseja da pessoa, era a brincadeira que a gente mais gostava, também né, tinha uns menininhos bonitinhos (risos) e depois um dia eu fui num final de semana entrei na casa da Ana e comecei a conversar com ela e de repente a gente ficou amiga, colega, e era assim.

Antes do começo ela odiava quando eu chegava mas depois eu adorava quando chegava o final de semana e quando chegava segunda feira ficava tão brava de ter que ir embora, mas ao mesmo tempo eu ficava contente porque eu gostava tanto de trabalhar lá, não sei, porque prá mim eu tava sendo útil prá D. Ida, porque ela gostava de mim, de conversar comigo, ela gostava que eu ficava lá, porque uma vez eu sai de lá e fui trabalhar numa fábrica e depois ela foi me chamar prá trabalhar lá de novo, aí eu acabei voltando e continuou do mesmo jeito. Eu sai de lá porque não tava legal eu não tava entrosando muito bem com a outra moça e não sei, ela começava a falar coisas que eu discordava, eu acho que já ouvia minha mãe a falar, meu irmão falando, lá, sobre a Igreja, sabe é...falando...a moça que trabalhava lá era crente e eu sou católica então minha nossa, vinha lá, "a minha Igreja é melhor porque a gente sabe quando uma pessoa foi pro céu e quando não foi", e eu discordava disso, eu acho que não, e também entrava em discussão, às vezes até mesmo em política, porque...não sei a partir de ouvir conversas de pessoas mesmo lá em casa, de ser pobre, sobre essas pessoas que viviam em favela essas coisas e até mesmo a minha vida mesmo...e ela falava, sei lá ela tinha um pensamento todo contrário do meu e a gente acabava discutindo e eu não aguentava mais ficar lá

ela falava cada uma, que eu nem me lembro muito bem. Uma vez eu lembro que a gente tava assistindo televisão, o jornal nacional, e depois passou, tava falando do gerente do banco do Bradesco que foi sequestrado, e disse que ele emagreceu não sei quantos kilos porque ele estava comendo arroz e feijão, aí eu comecei a falar prá ela: "poxa, então como é que os pobres estão então pois só comem arroz e feijão e este que comeu só alguns dias já emagreceu tanto e o pobre então?" Aí, acho que ela não gostava que a gente falava muito de pobre..., não sei se ela era muito rica, ou queria dar uma de rica então esse tipo de assunto, porque prá mim isso é meio política, é um problema da sociedade e por isso que eu sou, depois eu voltei prá lá de novo por causa da Dona Ida, depois eu acabei saindo mesmo.

Depois eu sempre ia visitar a D. Ida mesmo depois que ela morreu, e a moça continuava lá.

Bom a religião...desde pequena, mesmo lá em Minas ela foi educada na religião católica e ela acostumava levar também a gente na Igreja, então eu sempre desde pequena tive uma vivência muito grande com a religião, a gente ia prá Igreja, ouvia o padre falar e eu gostava muito de ir à Igreja ficava quietinha, mas dava um sono ouvir o padre falar (risos), mas eu gostava, achava super interessante isso, dava um sono danado ouvir, mas eu gostava de ir, depois chegava em casa minha mãe falava, mais eu não me lembro bem o que ela falava, eu acho que não lembro muita coisa de quando eu era pequena e depois mesmo em Guariba não deu muito prá gente ir na Igreja por causa da distancia, a gente morava no sítio, era onde vivia muitas famílias, era distante um pouco da cidade e aqui em Rio Claro a gente continuou indo na Igreja, inclusive a minha irmã estava fazendo o crisma, cursinho de preparação, eu descobri que tinha catequese e entrei na catequese, eu não sei, acho que a família influi muito então, eu, a minha mãe é agora ministra da Eucaristia na Igreja, então sempre a gente nem percebe, mais vai ouvindo uma coisa, a conversa da sua mãe, de seus irmãos, mesmo sem perceber, aquilo vai infiltrando dentro de você, vai mudando alguma coisa sem você menos perceber e mesmo depois que eu frequentei a catequese e fiz a primeira comunhão continuei na Igreja, eu gostava muito de fazer leitura lá na frente, fazendo coleta, ajudando de qualquer forma mesmo, quando eu ajudava eu acho que eu estava participando, e eu queria participar da missa, eu acho que era isso, eu não me lembro bem o que eu pensava, mas acho que era isso, eu queria participar, sempre que eu ia na Igreja eu fazia uma leitura e eu continuei a ir na Igreja, minha mãe levava.

Antes de entrar para a alfabetização, eu ia todo sábado na Igreja, não faltava um, mas depois eu comecei a parar um pouco porque, ah, a gente vai mudando né, não é que eu to largando a Igreja, é que se você não tá afim de ir o que é que tem faltar um dia.

Porque eu comecei a trabalhar na alfabetização. Bom, eu, a gente tava numa festinha na capela Santa Terexinha, aí o Jorge veio, eu não conversava com a Bete, né,

depois o Jorge veio e convidou para participar da alfabetização, nem sei porque eu fui escolhida, porque você Bete me chamou, foi assim, porque tinha mais gente lá. Então, aí a gente conversou um pouquinho, marcou a primeira reunião e logo no comecinho eu acho que não dava prá fazer uma idéia, eu nem conhecia, nem sabia do que se tratava direito, prá mim eu achava que ia dar aula, dar uma mão, mas não sabia nem como que eu ia dar essa mão, né, mas...depois quando a gente começou a participar mesmo, eu acho até que foi um pouco em consideração ao Jorge, porque foi ele que foi chamar lá, mas também eu sempre participei da catequese e era uma coisa nova e é bom conhecer sempre as coisas novas e daí eu fui conhecer, não tinha idéia do que era não. Depois que a gente começou a ter mais reunião, e depois de conversar mais eu pude perceber que aquele trabalho, era um trabalho que tava precisando ser feito, tinha muita necessidade dele e deixa eu ver como eu posso dizer, é um trabalho que podia dar frutos, e eu pensava assim, que talvez eu não fosse capaz de fazer esse trabalho será que eu tô fugindo da pergunta? acho que é isso mesmo. Então depois que a gente já começou a alfabetizar parece que fica meio difícil de falar, mais, eu acho o seguinte, eu comecei a trabalhar com alfabetização já faz acho que dois anos e meio, quase, você aprende e também a partir da alfabetização, eu aprendi muita coisa, eu sinto isso e sempre tô conversando com minha irmã, com a Ana o quanto eu aprendi com a alfabetização e eu acho que foi isso que me fez continuar no trabalho, porque eu penso o seguinte, se eu não estivesse na alfabetização eu não saberia o que eu sei hoje e não pensaria o que eu penso hoje, porque a gente, eu lembro em dia na reunião que nós falamos que a gente discutia vários assuntos, até mesmo assuntos pessoais, quer dizer a gente foi se conhecendo melhor enquanto grupo, enquanto pessoa então eu acho que isso que fez a gente continuar, porque a gente se sentia livre e a gente também pode se conhecer melhor, não só os elementos do grupo, mas eu me conhecer melhor, porque se bem que não sei, eu fico pensando muito na mudança.

Quando eu completei quinze anos parece que eu levei um susto, mas poxa como a gente muda, parecia até que eu não era a Judith, mas afinal de contas eu não sou mais aquela Judith de antes quando eu tinha 12 anos, eu sou uma outra pessoa e acho que tenho que encarar isso, né.

O que mudou, isso é que é, uma coisa difícil, que eu tô sentindo, tentando, parece que eu tô tendo um conflito com isso eu não consigo descobrir o que, mas eu sei que é porque a idade, que a gente fica assim, mas eu sempre penso na mudança, eu não sei.

Acho que de mudança, acho que quando eu era mais nova um pouquinho eu pensava na alfabetização mesmo, nas outras coisas, nas coisas que estavam ao meu redor, nas outras pessoas, é no dia-a-dia delas, nos problemas que elas enfrentam, eu sei que eu tinha um espaço prá pensar em mim, mas eu acho que eu não conseguia, eu não conseguia me conhecer. E agora, depois que eu fico pensando mais nisso eu

tô tentando me conhecer, mas eu acho que não me conheço o suficiente ainda e é isso que eu tô achando estranho eu não sei, uma coisa estranha, eu começo a falar, mas eu não consigo explicar eu tento, falar com a Ana, mas não tem jeito é estranho. Eu às vezes até falo pô Jú, você mudou, você tem que encarar, você hoje, você mudou, porque eu fico pensando muito no passado, em como eu era, então eu acho que não consigo encarar a mim, eu acho que essa idéia tá me deixando muito estranha, ah, não sei...é tão estranho...por isso que eu falo, eu continuo na alfabetização porque eu aprendo muita coisa.

O que eu aprendo na alfabetização, ah, eu acho que aprendi a pensar, porque às vezes a minha mãe falava assim, ah, a gente sofre porque Deus quer, e então eu dizia: ah, a gente sofre porque Deus quer, pensando o que a minha mãe pensa então o que eu penso, eu acho que é isso.

No bairro eu acho que tenho uma relação boa, mas sempre tem umas pessoas que não vão com a cara da gente, mas isso é normal, eu tenho uma relação muito boa, que sempre onde eu passo as pessoas vem e me cumprimentam, muitas pessoas me conhecem, eu acho que consigo conversar bem com as pessoas, porque se eu não souber conversar com elas, elas não dariam importância prá mim.

Antes de entrar na alfabetização eu não sei, porque eu acho que o pessoal dá mais valor, não dá tanto valor, por exemplo, ah, eu vou dizer uma criança, porque antes de entrar na alfabetização, eu tinha 12 anos, uma criança, é um adolescente, eu então conversava com adulto, tinha amizade, o pessoal gostava de mim, os adultos, mas não era tanto que nem agora, porque agora eu tenho amizade tanto com crianças como adultos, porque se eu acho, ou ando na rua a criançada vem e cumprimenta, eu tava até comentando com o pessoal porque eu acho que me coloco no lugar de cada um, não sei se isso é convencimento, mas eu acho que me coloco no lugar de cada um, porque lá na minha rua às vezes tá a criançada brincando eu vou lá e brinco com elas, tem adultos conversando eu vou lá e converso com eles, então acho que o pessoal deve pensar essa menina é uma estranha, uma hora ela tá de um jeito, outra hora de outro, não sei, antes eu me importava muito com o que o pessoal pensava de mim, às vezes, eu (12 anos) queria ter uma imagem assim: pô eu tenho 12 anos tenho que me comportar, como uma moçinha, agora já não penso assim, isso que é engraçado. Quando eu tinha 12 anos eu não queria brincar lá com a criançada, porque iam me chamar de criança, mas agora não, eu quero brincar com a criançadinha, o que é que tem de mais, de eu acho que isso foi uma das mudanças.

Por que isso aconteceu? Sabe, eu acho que eu segui um pouco o exemplo da Aninha, porque na alfabetização eu cresci mais. Você percebe que ela é assim, bem espontânea, ela às vezes ela brinca e ela não tem vergonha de fazer isso e eu fui me soltando a partir de ver os outros por exemplo: aqui na alfabetização cada um fala o que sente. Às vezes eu me prendia, não falava o que sentia, às vezes eu falava isso aqui eu posso falar, isso aqui eu não posso falar, então né,

então...aí, eu não falava mais, então eu acho que eu aprendi muito porque eu fui pegando muito as pessoas como exemplo a seguir, então por isso eu acho que eu me dou bem com a Aninha, porque eu peguei ela como exemplo.

Nas reuniões eu me soltei, por exemplo, aí eu nem sei, mas às vezes prá gente se olhar prá dentro da gente mesmo é difícil prá falar sobre isso (grande silêncio).

Eu peguei a Aninha como exemplo porque fui eu mesmo que escolhi, ela como exemplo, então é uma coisa que tá na minha frente que eu consigo ver, mas eu sei que de eu ter uma outra coisa que fez com a...eu me soltasse mais, ser assim como eu sou agora, mas eu não sei o que é (estava falando em tom mais baixo e com uma sensibilidade a flor da pele neste momento).

Uma coisa que eu coloquei aqui e que tava muito forte que eu tava precisando colocar prá fora, muito forte mesmo, negócio da mudança que eu não tava entendendo muito bem, ou as vezes eu conseguia entender um pouquinho, mas é como se fosse uma criança a hora que ela vai aprender a ler e a escrever, ela entra em conflito e eu acho que é isso, é uma coisa, eu não consigo explicar por isso, por que é um conflito ah, será que todas as idades é assim? Quinze anos é assim mesmo? Ou é só comigo? É isso que eu fico pensando.

(Depois quando havíamos acabado a gravação)

Eu acho que só consegui falar tudo isso porque mudei mesmo, eu estava solta quando falei.

ENTREVISTA JUDITH - 1.991

JUDITH - (17 anos) - 09.06.91

- J - Meu nome é Judith de Azevedo, tenho 17 anos, e eu estudo na oitava série
- B - Durante quanto tempo você trabalhou com educação de adultos?
- J - Acho que foi dois anos né, dois ou três, não lembro direito
- B - Você já havia trabalhado antes ou esta foi sua primeira experiência?
- J - Não esta foi a primeira
- B - Então porque você resolveu participar dessa experiência?
- J - Ah, no começo eu não sabia direito o que que era, ah, mas depois eu tinha parado de estudar naquela época, tinha feito até a quarta série depois eu parei, aí a gente começou a fazer as reuniões e eu comecei a achar interessante, e eu vi que a escola que eu tive não era aquela que a gente devia ter tido, então eu achei que este trabalho era importante e eu continuei nele
- B - Porque você saiu dele?
- J - Ah, mas eu não sei se eu sai dele (riso) eu não sei (com certo espanto) eu continuaria sim, mas é que houve tanto impedimento né, trabalhar, porque era um trabalho voluntário, porque era meio difícil prá gente
- B - Então o que que aconteceu com ele, com este trabalho
- J - Ah, sei lá, o grupo continua assim, acho que ele foi meio barrado né, Bete
- B - Explica isso
- J - Barrado? ah, deixa eu ver, a gente tava afim de continuar um trabalho, mesmo com algumas dificuldades, a gente tava um pouco sem espaço, sem liberdade
- B - A gente quem
- J - O grupo
- B - O que você pensa Judith, a respeito da educação dos adultos..
- J - Ah, eu acho que o adulto ele tem um pensamento só que precisa ser trabalhado e eles são tão inteligentes quanto as crianças, eles estão precisando de informações, se bem que eles não tem tanto, talvez entusiasmo, eles não tem gente que de apoio prá eles, eles ficam assim, aí parece que eu sou muito velho prá estudo, tem isso né, mas eu acho que é um trabalho importante e que tem que ser feito, mas eu acho que o governo tinha que investir também nisso, na educação dos adultos
- B - Como que o governo, como você entende que o governo tinha que investir?
- J - Ah, fazer formação de grupos assim que nem o nosso prá trabalhar, mas não ia ser que nem o nosso, já que é o governo que tá formando (riso), bom então já tem

bastante grupos de educação de adultos, então ele deveria ajudar esses grupos, falar, porque sei lá, a gente tinha um trabalho bom, mas não tinha salário pra turma pra poder ser feito um bom trabalho, com disponibilidade

B - Você, o que você entende, como é que você via o programa que a gente tinha, a proposta que nós tínhamos de educação de adultos

J - Ah, como a gente via, era uma educação libertadora, né, é isso que eu acho, porque lá..

B - O que é essa educação libertadora?

J - Então porque lá você colocava o tema e discutia e eles também faziam o que eles queriam e a gente também trabalhava muito sobre os temas da realidade, que era uma coisa séria, e de repente na escola não tem, sobre tema sobre salário, ou até mesmo sobre eleição a gente discutia muito isso, ou então é...preços dos produtos ou tudo que tem na vida real, e que não são discutidos com o povo, eles são muito enganados, principalmente os mais velhos que não tem informação

B - Quando você começou a trabalhar com educação de adultos, quando você veio pra esse trabalho qual era a expectativa que você tinha e hoje, qual é a diferença de quando você começou a trabalhar hoje..

J - Ah, eu acho sempre quando a gente começa a gente é bem imaturo, a gente não sabe o que que você vai fazer, eu no comecinho mesmo, ah, eu fui dar aula, mas também eu acho que não era bem isso não, eu não tinha muito certo, muita idéia, mas agora, sei lá, o que eu acho mais importante ainda que no começo, no começo você tava ainda nem tinha mais _____ agora não a gente vê a importância dele e que ele tem que ser feito né, acho que é isso que eu queria ter falado

B - O que eu quero ou o que eu não quero que você diga não vem ao caso, também porque....

J - Ah, eu entendi, entendi

B - Quando você foi trabalhar a primeira vez que você teve um contato com o adulto analfabeto, como é que você via aquele adulto?

J - Ah, bom..eu vou contar assim, o, a hora que eu cheguei na classe, na sala e vi aquele monte de gente levei um susto, gente como é que eu vou ficar sozinha na sala com eles, afinal de contas tinha um pouco de nervozismo também, ai depois eu vendo eles logo que foi dividida a classe e tudo entre a Aninha e eu, vi que eles não sabiam nada, pareciam que eles tavam na minha mão, pareciam que eles uma criança insegura que tava ali nas minhas mãos, é foi isso que eu senti

B - Tá, e agora e hoje, qual é a diferença, como é que você enxerga o adulto analfabeto

J - Ai Bete, eu acho que é do mesmo jeito, uma criança insegura porque eles chegam ali eles estão com medo do que você vai fazer, do que você vai falar, do que você vai pedir pra eles fazerem, eu acho que é do mesmo

- jeito, eu acho que não tem diferença, prá mim não
- B - Na formação que você teve durante sua vida, você teve alguma atividade também pastoral, de forma geral o que foi mais importante pro seu trabalho com educação de adultos
- J - Eu acho que foi, é, o importante é que eu vivia numa mesma situação em que eles. Derepente eles moravam no mesmo bairro que eu, então isso foi importante porque eu entendia o que eles sentiam, e derepente eu mesmo colocava a minha revolta ali, acho que foi isso que foi importante prá mim, eu sabia o que eles sentiam
- B - Você tem como me explicar melhor essa sua revolta ou não?
- J - Ah, sei lá, derepente eu moro no bairro, ah, o bairro não tem nada a ver né, mas derepente eu passo as dificuldades na minha casa, na minha vida né, e eles são também do mesmo jeito, eu era muito parecida com eles, né, a gente se entendia por isso, às vezes a gente se encontrava ali no bairro, eu tava indo prá escola, então a gente se encontrava, a gente tava sempre se vendo, né, os alfabetizando, a gente, é, a gente tinha muito que parecia muito e a revolta seria talvez da gente viver com dificuldade, sendo que tem muita gente que não tem, quem não tem essas dificuldades que a gente tem, financeira, né
- B - Como é que você, se você tivesse que dizer coisas importantes que esse trabalho de educação de adultos já, quais eram as coisas importantes que continha o trabalho e as coisas que você acha que não foram muito boas, muito legal
- J - A minha turma, as coisas importantes...ah, eu acho que um ponto muito positivo era a relação, a relação entre o grupo não só os alfabetizando, era uma relação muito boa, a gente aprendeu a gostar um do outro, assim, a gente tinha aquele carinho especial, ah eu não sei, o negativo..
- B - Não precisa ser negativo, mas o que você acha que poderia ter sido diferente
- J - Mas não em questão de metodologia não, né
- B - Também
- J - Eu acho que a gente devia ter estudado os métodos primeiro, porque derepente a gente fez uma bananeira, começamos com um, terminamos com outro, sendo que o trabalho poderia ter dado muito valor, muito resultado antes se nós tivéssemos começado com Emília Ferreiro, esse ponto eu achei, agora..
- B - O que você sente que mudou em relação a você mesma, de quando você começou a trabalhar com educação de adultos e agora
- J - Ah, eu não sei se tem a ver com o trabalho, mas eu mudei, né, agora não sei se tem a ver com o trabalho, mas...a gente vai crescendo né Bete, você sente que você tá crescendo, assim em pensamento em maturidade, e se eu fosse fazer o trabalho agora eu sinto que faria mais bem

- feito que antes, talvez eu levasse com mais
responsabilidade do que eu levava naquela época
- B - O que você pensa, como é que é para você participar
dessa pesquisa, já que essa é a segunda entrevista que
você faz
- J - A hora que você falou, vamos fazer uma entrevista,
entrevista? mas, eu acho que é bom, sabe porque, você
começa a falar e sente a diferença, da outra vez que eu
fiz a entrevista lembra, eu chorei (riso), né, é
diferente, eu acho que é gostoso, você começa a falar,
porque de repente eu falando sozinha não começo a
questionar, lembrar de como era, o que foi, como çe
agora, então eu acho que é bom, porque a gente mesmo
começa a descobrir o que é que você tem o que você acha,
então é isso aí
- B - Você gostaria de dizer mais alguma coisa, que eu não lhe
perguntei?
- J - Se eu gostaria de dizer alguma coisa...eu só queria uma
coisa que o trabalho ainda existisse, não só o grupo mas
o trabalho também, é isso.

Entrevista realizada numa praça pública,
igreja São Judas Tadeu em Rio Claro
09.06.91

Legenda:

- B - Elisabete Christofolletti
J - Judith de Azevedo
---- não compreensível na fita

ANEXO 11

ENTREVISTA IRACY - 1.989

IRACY (vai completar 19 anos) - 22.07.89

Trabalho em casa de família, tô fazendo a sexta série, agora passei prá sétima série. Nasci em Cruzeiro do Oeste - Paraná. Na minha família são... (contou nos dedos), bom oito pessoas, eram dez, mas meu pai já morreu e minha irmã que morreu antes de eu nascer.

Bom e eu sou a terceira de baixo para cima, deixa eu ver o que mais. Bom do Paraná, então eu nasci no Paraná e depois que o meu pai morreu a minha mãe não quis ficar lá, eu quis ir prá Minas prá morar perto dos meus avós, então meu tio foi buscar a gente né, aí, nós fomos morar em Minas e lá a vida não era fácil aí meu Deus, o que aconteceu lá em Minas, eu... lembro muito pouco da minha infância, mas a gente precisou sair de Minas porque o negócio lá não era fácil não, o meu irmão trabalhava, mas saiu de Minas e veio prá cá antes de nós e achou que aqui era melhor e veio buscar a gente. Antes de Rio Claro ele foi prá Guariba que a minha tia morava lá, então tinha parente, não era um lugar que só tinha estranho e lá ele cortava cana, ele no começo, foi ele e meu primo, aí a gente foi morar junto, como a minha mãe tinha uma família amiga lá de Minas ainda e veio prá Rio Claro antes e nós também e veio procurar emprego aqui, só que depois ele foi buscar a gente de novo, e nós ficamos aqui, mas ele foi buscar a gente de novo, e nós ficamos aqui mas ele tinha que cortar cana aqui do mesmo jeito e esse serviço ele não gostava muito então ele pegou e foi pro Paraná trabalha na Usina e ajudava a gente. Bem nesse meio tempo eu fui prá São Paulo, nessas aí eu já tinha 11 anos acho, e eu estudei até a quarta série aí não deu prá estudar mais, porque lá apesar da escola ser do governo, tinha uma taxa de matrícula prá pagar e os livros muito caros de 5. série e eu não podia comprar, nem a minha mãe, né. Aí eu fui prá São Paulo, cuidar de criança lá em São Paulo, veio uma mulher, porque eu fui prá São Paulo, porque eu era tonta (risos). Veio essa mulher, de São Paulo, conhecida da amiga da minha mãe, então ela falou que precisava de uma menina prá cuidar da casa, ela simplesmente me enganou, né! Ah, ela falou, ela falava que tinha uma casa que eu não sei o que é que tem, um monte de coisas, parecia que a mulher morava numa mansão (risos), eu toda iludida falei, ah, eu vou (risos) então eu fui, lá fui eu. E ela falou que eu vinha de 15 em 15 dias ver a minha mãe. Fiquei três meses lá e não vim, a mulher não queria me trazer mais, aí ela veio prá cá quando... a sobrinha dela tava doente, ela valou se eu ia voltar com ela, eu falei que ia (risos) mais a casa dela era tão pobre quanto a minha (risos) ela trabalhava de doméstica e pagava prá mim olhar das

crianças lá, bom e aí né, eu vim, ah...a quando eu cheguei eu vi a minha mãe e não quis voltar mais, foi um chorero danado, e aqui a minha mãe já tinha ido na polícia, já tinha feito o diabo prá me encontrar, porque a mulher deu endereço errado prá minha mãe, minha mãe tinha mandado carta prá mim e eu tinha mandado carta prá ela, não sei que diabo acontecia, não chegava aqui também, aí, bem, depois disso eu vim embora, depois comecei a trabalhar de doméstica aqui também e tô trabalhando de doméstica até agora. Ah, eu trabalhei uma vez, acho que foi em 1.987 ou 86, não sei, na fábrica durante cinco meses, na fábrica de bala, aí fracassou o serviço e eu fui mandada embora, aí chega.

Bom, meu dia a dia (risos). Eu levanto 7:30 e aí começa os afazeres de doméstica lá é isso só de segunda à sexta feira, não de segunda à sábado e eu vou dormir às 23:30 horas eu durmo é quase sempre nesse horário e de sábado um pouco de diferença, porque eu acordo às 7:30 paro de trabalhar por volta de duas horas e pouco, depois venho na reunião e às vezes vou, quase sempre, vou prá Piracicaba na reunião da Pastoral Operária, domingo acordo um pouco mais tarde (sábado eu vou prá casa da minha mãe) quando eu tenho reunião assim de manhã eu acordo cedo, mas quando não, eu acordo a 9:30 horas, ih, minha vida é muito rotina é quase sempre a mesma coisa.

Bom, eu durmo na minha patroa, né, e porque fica mais fácil prá mim ir na escola e eu vou na escola, entro às 19:00 horas e saio às 22:30 horas, duas vezes por semana saio 21:50 horas, o que mais...às vezes no meu trabalho eu paro para assistir a sessão da tarde e depois eu continuo né, depende do dia, né, tem dia que vai mais rápido.

Depois que eu termino, quando eu não paro prá assistir a novela nem a sessão da tarde eu termino mais cedo, aí as vezes eu leio alguma coisa, e as vezes assisto televisão, prá descansar também, as vezes tomo um banho bem demorado, e quando eu assisto televisão a novela eu termino tarde, já na hora de tomar banho e ir prá escola.

Bom antes de dormir na minha patroa, não tinha muita diferença, eu tinha que acordar um pouco mais cedo, ao invés de 7:30 às 7:00 horas. Então às vezes até um pouco mais cedo, aí eu voltava mais cedo prá casa, ah, tinha diferença viu, eu não podia assistir a sessão da tarde, senão chagava muito tarde em casa, aí eu estudava um pouco prá prova quando tinha, quando não tinha fazia outra coisa, às vezes eu tava muito cansada e deitava um pouco, eu sempre tomava banho em cinco minutos, em cima da hora.

Antes de eu estudar à noite eu fazia alfabetização né, eu ia na alfabetização de segunda a sexta feira e quarta, é de terça e quinta de vez em quando a gente se reunia prá preparar alguma coisa e às vezes eu lia também um pouco quando não tava com preguiça e às vezes dormia mais cedo. Prá voltar a estudar eu deixei de ir na alfabetização, de dar aula, mas continuo vindo na alfabetização nas reuniões, eu tô um pouco inútil, fazendo pouca coisa agora, mas até agora, não fiz nada como secretária (risos).

Bom acho que em 86 eu trabalhava na casa de família e dormia, numa outra casa, né, e dormia lá, então eu dormia nessa casa, eu só ia prá casa de final de semana e não estudava e sei lá, era muito fechada, parecia uma prisão, então eu não sabia de nada, não me interessava por nada, então eu não sabia de nada, não sabia, eu acho que tive uma mudança grande quando eu comecei a participar da alfabetização, eu aprendi muita coisa, que eu não via eu só saia do serviço prá casa e de casa pro serviço, ah, nem ir na igreja ia muito (risos) então eu aprendi bastante coisa na alfabetização, inclusive como os alfabetizados eles iam contando o que aconteceu o que viu no jornal, um monte de coisa, então a gente aprende, sei lá, sem perceber a gente aprende as coisas, é que nem eu tava comentando com a moça do crisma, então sem perceber você aprende um monte de coisa, então eu tava falando com a moça que a gente fez peleistinha junto com ela também eu aprendi muita coisa no crisma, mas eu não sei falar, eu aprendi isso ou aquilo, é que através do dia a dia você lembra do que você viu do que você leu, então você vai fazer uma coisa e lembra.

Bom na época em que eu mais frequentei a Igreja foi quando eu tinha uns 10 anos, quando eu fiz a primeira comunhão, em Minas, isso ah, eu ia com a vizinha a missa começava às 6:00 horas então todo domingo eu ia lá com a minha avó, ia todo mundo. Lá a gente ouvia a missa não participava, se bem que houve uma época em que participei do coral, mas aí eu não gostei e saí, e a religião, eu não sei falar de religião, sei lá.

Bom minha relação com minha família acho que tenho uma boa relação com minha família. A minha irmã quando eu falo ela me ouve eu tenho diálogo.

Eu tenho um irmão que eu não consigo conversar com ele, eu tenho medo dele, porque sabe, aquelas pessoas que são fechadas então de repente se eu abro a boca prá falar alguma coisa com ele eu tenho medo de ele me dar uma ralada, porque se eu falo com ele ele responde e ,não, então ele não conversa, então eu tenho medo, mas com o outro irmão tal é melhor com a minha mãe também. Agora uma pessoa que eu fico p da vida de conversar com ela é a Iracema. Minha relação com minha família é boa.

Minha relação com a comunidade, não sei como é, bom algumas pessoas dá prá conversar, tal, outras não vai.

Bom tem pessoas que não entende a gente, ou a gente não entende elas, bom prá conversar não é difícil, tem gente que acha que eu sou metida que eu tô querendo saber mais do que os outros, tal, mas tem uma menina da rua, na minha rua legal, que dá prá conversar, criançada unida que fim de semana acende a fogueira, começa a bater lata, eu bato lata junto também e canto, então é gostoso com algumas pessoas, com outras não.

Mudança...bom eu conheci mais pessoas, né! além disso eu comecei a ler mais, quase não lia, aliás eu nunca lia, então eu aprendi mais coisas e onde tinha mais coisas prá passar, né, num diálogo tinha mais coisas prá falar,

então mudou o relacionamento por causa disso, às vezes sobre política com o pessoal, lá com os vizinhos, com os amigos, então mudou sim, porque tinha mais coisas que aprendi e tinha coisas prá passar.

Bom o trabalho na alfabetização, ah, sei lá, eu comecei a participar, eu achei legal, né, porque muitas pessoas não tiveram oportunidades de estudar quando eram crianças, na minha casa mesmo tem a minha mãe que nunca estudou, então um problema que a gente, a gente sabe vê na família da gente, a gente sabe imaginar melhor também em termos de sociedade. Uma sociedade com um grande números de analfabetos então a gente tem uma ansiedade de ver que as pessoas se alfabetizem, se conscientizem, prá mudar o país em que a gente vive, porque a gente é enganado a todo momento, na hora da compra, na hora de um monte de coisas então a gente a partir do momento em que você lê, que você aprende, você sabe também passar as coisas, assim como eu aprendi lendo, conversando com os alfabetizandos com o grupo de alfabetização, eu pude passar mais coisas assim que as pessoas que aprendem a ler e escrever vão começar a passar as coisas também, então eu acho isso muito importante na alfabetização, o método de ensino, porque eu não concordo muito com o aprendizado de hoje, que está enfraquecendo cada vez mais, então eu tô na alfabetização por causa disso e sei lá, eu me sinto bem na alfabetização.

ENTREVISTA IRACY - 1.991

IRACY (20 anos) - 28.02.91

- I - Meu nome é Iracy Roque Azevedo, tenho 20 anos e agora sou monitora, já há uma semana.
- B - Monitora de que?
- I - De creche, eu tô cuidando do berçário II, na creche Francisca Coan, dos meus bonitinhos lá (risos)
- B - Você, qual é a tua formação?
- I - Fiz o primeiro grau completo, agora tô no segundo grau, fazendo magistério, tô no primeiro ano.
- B - Essa creche em que você trabalha é particular, do Estado..
- I - É da prefeitura.
- B - Há quanto tempo você começou a trabalhar com educação de adultos
- I - (risos) eu acho que comecei, em 89 eu parei...em 87 eu acho que a gente começou aquela formação, eu não me lembro se foi no começo do ano ou se foi no meio, em fevereiro.
- B - Também não me lembro, depois eu dou uma olhada nas anotações e te falo
- I - Aí em fevereiro de 88 eu acho que comecei com a alfabetização, diretamente com os velhos, lá
- B - Por que que você veio participar desse programa de alfabetização?
- I - Ah, porque eu, vocês falavam com a gente da alfabetização..
- B - Vocês quem?
- I - Ah, você, o Nilson e o Jorge falaram e eu não lembro, na época eu não lembro lá na Capela de Santa Terezinha, eu achei interessante o trabalho, fiquei curiosa e queria participar
- B - O que você fazia na capela?
- I - Eu era catequista e eu continuei com a alfabetização, com a catequese, mas depois eu parei, porque eu queria me dedicar mais a alfabetização
- B - Estas pessoas que foram te convidar lá, prá trabalhar com a alfabetização elas faziam o que na capela, elas tinham ligação com a capela, não tinham, esse trabalho é um trabalho ligado a igreja?
- I - Eu tenho a impressão que é ligado a igreja, mas não tenho certeza (riso). Bom o Jorge ele era seminarista, e ele a Bete e o Nilson eu não lembro, não sei se eles eram ligados a igreja (riso), como, o que eles estavam fazendo lá realmente eu não sei, não lembro como é que foi
- B - E esse trabalho era vinculado a Igreja, é vinculado..
- I - De certa forma, porque a gente se reunia na igreja, e a gente tinha o apoio do padre Querino, mas a gente..
- B - Quem era o padre Querino?

- I - Era o pároco daquela época lá, quando a gente começou, ele era quem respondia pelas atividades da igreja, da paróquia da Aparecida, a qual pertence a capela Santa Terezinha
- B - Como nasceu esse programa, por que ele nasceu lá na capela?
- I - Como assim, como nasceu?
- B - Como ele se originou, existia a necessidade, ou não, quem falou que era importante um programa de educação de adultos, como ele apareceu lá
- I - Bom necessidade tinha, porque a gente sabia que existia um grande número de analfabetos ali..
- B - A gente quem?
- I - Nós que começamos o trabalho, a Bete, o Nilson e o Jorge, nós do bairro, a Judith, eu e a Aninha, nós começamos o trabalho, tinha mais pessoas, ligada a capela do Imaculado, só que não foi adiante, acabaram desistindo no meio do caminho, então a gente fez uma pesquisa no qual foi constatado, realmente o que nós pensávamos, que existia ali muitos analfabetos e houve um interesse, né, naquele pessoal em se alfabetizar e a gente tirou a conclusão de que havia sim uma necessidade de um grupo de alfabetização, ali que trabalhasse ali diretamente naquele bairro, e como isso, é difícil falar...como a gente começou seria, a formação do grupo, então esse grupo foi formado por pessoas da capela de Santa Terezinha, que eu já falei o nome de alguns, né, as meninas do Imaculado participaram juntas, eu não me lembro o nome de nenhuma delas
- B - Imaculado é o que?
- I - Do Imaculado Coração, uma capela, que pertence a paróquia da Aparecida também, e a gente começou a fazer alguns trabalhos prá gente se conhecer melhor, né, e daí a gente começou nossa formação de leituras, a gente leu sobre alfabetização de adultos, a gente fez alguns trabalhos onde a gente assistimos muitas palestras, a gente fez cursinho de educação infantil até, a gente tentou adaptar aos adultos depois, inclusive no Koelle tem, teve uma, um curso de formação em educação, agora eu não me lembro se esse curso foi sobre Emília Ferreiro alguma coisa, eu não me lembro, você lembra?
- B - Acho que foi sobre Emília Ferreiro
- I - A gente fez um curso do Paulo Schilling, lá na UNIMEP, em Piracicaba, e todo sábado a gente se reunia prá discutir
- B - O que era feito nessas reuniões de sábado?
- I - Espera aí Bete, (Iracy estava nesse dia muito gripada), era acho que era uma reunião de pedagogia, prá, ah, meu Deus (riso)
- B - Era feito de quanto em quanto tempo
- I - Semanalmente né, a gente trocava experiência do que a gente já tinha apreendido, das dúvidas que a gente tinha, como chegar no adulto que era muito mais difícil de alfabetizar, no nosso modo de pensar, do que com a

- criança, porque os adultos tem muita insegurança.
- B - Como é que você enxergava o programa antes, quando ele começou, bem no comecinho
- I - Como eu enxergava, você diz no começo, antes das aulas, no começo mesmo. Ah, eu tinha uma curiosidade, como eu falei no começo eu queria ver de perto como é que era, entrar dentro dessa coisa porque eu achava muito bonito né, então eu queria ver de dentro e no começo..
- B - Espera aí, você achou muito bonito, o que?
- I - Ah, a proposta, romântica até, aí eu queria entrar dentro dessa coisa para ver o que estava no meio, então, eu fui me apaixonando, conforme eu fui aprendendo, fui me formando com o pessoal, a gente foi pegando uma amizade, eu fui me apaixonando pelo trabalho, eu fui aprendendo muitas outras coisas, politicamente, da vida, essas coisas toda, foi isso, então eu fui madurando
- B - Explica um pouco melhor como é que foi isso que você falou que foi se apaixonando
- I - (suspiro) justifica a sua resposta, aí deixa eu ver, então porque, quando eu conheci o grupo, esse grupo o qual a gente trabalhou junto, eu era uma pessoa muito leiga, muito ingênua, inclusive eu sou até hoje (risos) ingênua, mas muita coisa mudou na minha vida, eu aprendi que não sei se eu aprendi, eu tive a resposta de muitas coisas que antes eu não ficava me perguntando, porque será que acontece isso, ou aquilo, não no sentido de porque que eu sou assim, porque eu não tenho nada e outros tem muitas coisas, eu fui me consciëntizando politicamente, do sistema que eu vivia, tal, mudou nesse sentido, eu fui me tornando mais adulta e com isso eu fui me apaixonando, porque, as minhas expectativas que eu estava tendo, estavam sendo cobertas, então foi por isso
- B - Até hoje você participa do programa?
- I - Acho que de certa forma, porque a gente é um grupo que não se desvinculou, né, e a gente tá sempre falando, a gente tem esperança de voltar a trabalhar com alfabetização, principalmente agora que eu estou fazendo magistério
- B - Mas porque voltar, vocês não estão mais trabalhando?
- I - Diretamente não, porque, eu mesma parei no meio de 89 e fui fazer supletivo
- B - Você continuou participando do grupo ou não, que tipo de atuação você continuou tendo,
- I - Ai Bete...(riso) eu acho que não sei, eu acho que continuo a participar do grupo, mas eu não sei que grupo é esse, eu penso será que esse grupo ainda é aquele grupo de alfabetização de adultos que a gente formou, será que é o grupo de amizades que a gente formou, não sei realmente, eu tenho esperança de voltar a trabalhar com alfabetização de adultos, um dia, mais adulta e mais madura ainda, nesse sentido, se esse grupo de alfabetização ou de Educação de adultos, né, que a gente formou um dia, não sei se é o mesmo grupo

- B - Então esse grupo a que, esse grupo formado que desenvolveu esse trabalho ele não existe mais enquanto grupo de Educação de Adultos?
- I - É eu tenho muitas dúvidas nesse sentido, se é isso, às vezes eu penso que é, as vezes eu penso que não porque a gente tá sempre falando de alfabetização de adultos, lembrando e eu acho que com isso a gente tá até aprendendo...mas se ele existe realmente eu não sei
- B - Realmente o que é?
- I - Se ele tá atuando eu não sei.
- B - E hoje qual é, até quando você trabalhou no programa, até quando você atuou como monitora, como você via esse grupo
- I - Eu fui percebendo que o grupo era uma coisa séria, né, coisa que no começo não é que eu não acreditava, é que eu não sabia mesmo, eu tinha muito pouca formação, eu fui perceber que era um grupo sério que tava afim de mudanças mesmo, a gente queria alfabetizar um grupo de pessoas que existia ali no bairro que não sabiam nem ler nem escrever, e não só alfabetizar no sentido de ensinar a ler e escrever, mas. a gente queria trabalhar com uma consciência política ali no bairro, que é um bairro muito pobre, que vive com muita dificuldade, água, esgoto, asfalto, essa coisa toda, então a gente queria trabalhar nesse sentido e dá prá perceber que era uma coisa muito séria. Eu acho que me apaixonei por isso, porque sempre gostei de coisas sérias (riso). É isso
- B - Qual era a população que participava desse trabalho de educação de adultos..
- I - Eram daquelas de baixo de baixo da pirâmide (riso) é, na maioria das vezes eram bóia-fria, e donas de casa, gente muito pobre que de como eu falei tinham muitas dificuldades, mas na maioria eram bóia-fria, tanto é que foi diminuindo o grupo por causa disso
- B - Você acha que esse grupo de educação de adultos ele passou por diferentes fases, por diferentes etapas, tipo assim, houve um momento em que todo mundo alfabetizava, todo mundo fazia isso, ou todo mundo fazia aquilo, quer dizer, você falou que houve um movimento dentro dele, né, eu queria, você conseguiria colocar em termos de fases esse movimento? Ou você acha que o tempo todo ele teve uma característica só? Tipo assim, uma cara só
- I - Um...você tá dizendo do próprio programa de alfabetização, da maneira de se alfabetizar, metodologia...ah, acho que houve mudanças, houve mudanças em todos os sentidos, porque a gente começou a alfabetizar usando o método Paulo Freire, né, e após algum tempo, esse dava resultado, mas a gente ficou sabendo de um método mais novo, a gente gostaria de aplicar, a gente começou a estudar um pouco o método Emília Ferreiro, e a gente viu que esse método dava bons resultados apesar que esse método só foi trabalhado com crianças, mas a gente quis tentar trabalhar com adulto, que a gente achava que não tinha muita diferença, só no

sentido de que os adultos são muito inseguros prá aprender, porque eles são velhos não aprendem mais, então a gente começou a trabalhar com esse método e houve uma dificuldade é claro, e.....a gente não tava conseguindo conciliar a gente não tava conseguindo trabalhar com esse método sozinho, as vezes a gente produzia Emília Ferreiro e Paulo Freire juntos..ai, a, socorro....

B - Você já havia participado de outros programas de educação de adultos, ou não?

I - Não

B - O que você pensava quando começou a trabalhar com educação de adultos, o que você pensava disso?

I - Ah, eu nunca cheguei a pensar nada sobre isso

B - Como é que você pensava que era o adulto analfabeto, com o qual você ia trabalhar, se você fechasse os olhos e tivesse que dizer como é que ele é

I - Como é que ele é..

B - E como é alfabetizar esse adulto

I -ah eu não entendi..

B - Quando você, se tivesse que fazer a imagem, o desenho, do educando, com o qual você trabalhou, quando você começou a trabalhar como é que você imaginava que era alfabetizar adulto, você devia imaginar alguma coisa

I - Eu não sei

B - Como é que você imaginava que era alfabetizar adulto?

I - Eu sou uma pessoa que sempre imagina coisas muito fáceis e no fim é tudo muito difícil. Eu fantasiava uma coisa tal, ai, nós vamos começar assim porque a gente começou com o método Paulo Freire que era mais silábico, por sílabas, porque com letras já tinha começado com tijolo, com panela, então eu imaginava eles aprendendo rapidamente que o mesmo PA do pato, então vamos juntar tudo isso e vamos formar uma palavra, na minha imaginação ia ser rápido, e na verdade é que não foi rápido, demorou demais, muito mais do que eu imaginava, mais a gente tentava várias maneiras de explicar uma determinada coisa inclusive o seu Chico, ele encontrou comigo esses dias e falou, olha na letra de mão eu não to bem não, mas daquela de forma eu sou ótimo, né, então a gente foi mudando, um pouco, até que quando chegou perto de Emília Ferreiro que era trabalhar mais com letras e na maioria com as letras grandes, é a de forma? Com aquela letra se tornou mais fácil prá eles, tanto prá escrever, quanto prá guardar, é isso mesmo é letra de imprensa e maiúscula eu sempre imaginava que seria muito fácil, e no fim não foi, né, e prá isso a gente se reunia todo sábado prá gente discutir, o que a gente tinha feito na semana, na segunda, quarta e sexta feira, porque a gente se reunia três dias por semana, prá tentar melhorar, ou ver aonde acertou, aonde a gente errou

B - Se você estivesse trabalhando com adulto hoje, como é que você enxergaria esse adulto? Da mesma forma que via

quando começou a trabalhar ou não?

I - Bom, hoje eu estaria mais consciente né, no grupo de alfabetização de adulto, porque..

B - O que é estar mais consciente..

I - Mais madura, eu ia saber que não é como eu pensava antes uma coisa fácil, eu ia ter consciência das dificuldades que eu ia ter, e hoje..eu não sei, é mais fácil, porque eu já tive uma experiência, nesse tipo de trabalho, apesar de que as realidades são diferentes, né, se eu fosse trabalhar com um outro grupo, se fosse de boia fria ou dona de casa tudo bem, se não fosse eu teria que mudar, mas eu saberia que não é fácil, né, assim como não deve ser fácil alabetizar crianças também, mas é isso...Bete, eu tô falando muita abobrinha, ah, to sim

B - Porque?

I - Sei lá

B - Da formação que você teve, o que você acha que foi mais importante pro seu crescimento, pro seu amadurecimento, e eu também queria que você dissesse como você se sente nesse processo, desde o início do teu trabalho quando você veio trabalhar com educação de adultos e agora quando você não está mais trabalhando, embora você tenha dito que tem discutido, está conversando, não deixou de falar com educação de adultos, mas enfim, você não está tendo uma atuação concreta, então o que você percebe que mudou na tua vida enquanto indivíduo e na tua atuação, na tua vida enquanto membro de um grupo, nas suas relações sociais

I - Eu cresci mais nesse grupo, que me fez crescer mais foi acho que a formação política a gente sempre tinha, a formação sexual essa coisa toda que a gente sempre conversou em grupo e essa coisa de formação sexual, formação política e o que mudou depois que eu parei, né, eu acho assim, depois que a gente deixa uma coisa que a gente gosta a gente sofre e fica se sentindo meia inútil, eu comecei, sei o meu objetivo, apesar de pensar nisso eu tô trabalhando com alfabetização de novo, eu participava da pastoral operária, não to mais, mesmo que você tenha anseios a esse respeito, esse objetivo tá muito longe de ser alcançado, então eu fico me sentindo ali, como quem tá sendo não tá tendo muita utilidade, to me sentindo meia vazia, e com a formação que eu tive no grupo de alfabetização de adultos, apesar de não ser só no grupo de alfabetização de adultos, eu participei da apastoral operária

B - Eu estou me referindo ao período em que você entro e agora, quais foram as mudanças, não to considerando que você tenha participado só da educação de adultos

I - Então o que mudou na minha vida, na sociedade, mudou que eu não falava, eu tinha muita dificuldade prá me expressar e hoje onde eu entro, eu sei falar, entes eu sabia, mas eu não tinha coragem de abrir a boca, agora onde eu entro, eu entro e saio converso com todo mundo, assim de igual prá igual, não preciso ficar morrendo de

vergonha de falar, tímida, isso não existe mais, e eu acho até que esse tempo que eu fiquei parado aí sem conversar nada eu fui recolhendo bastante coisa que hoje eu posso colocar prá fora, eu me sinto melhor agora né, porque antes eu conversava com muita dificuldade eu tinha sempre medo de estar falando errado, de tá falando um monte de besteiras, que as pessoas fossem me olhar com olhar de censura, hoje eu não ligo, não tem mais isso hoje eu respeito as minhas idéias, eu penso de uma determinada forma eu respeito e vou procurar defender o que eu penso, então eu não tenho mais medo não, é isso

B - Como é que você se sente participando dessa pesquisa

I - Participando dessa pesquisa agora? Ah, hoje eu não tô muito legal, to com a garganta doendo, não gosto de gravar, tenho um trauma danado, mas tudo bem, eu to aqui com a Bete que gosto, que eu confio e tá tudo bem..não to me sentindo amedrontada (riso) que nem da outra vez, to me sentindo acho que do mesmo jeito, apesar de eu não conseguir lembrar o que eu falei aquela vez, mas acho que eu to me sentindo igual

B - Você gostaria de dizer alguma coisa que eu não perguntei, mas que você até imaginou que eu fosse levantar, ou que você quer falar

I - Sempre que eu fui falar alguma coisa eu ensaio tanto antes, e dessa vez eu não ensaiei nada, não dessa vez eu nem me preocupei com a entrevista, sempre que eu tenho que fazer alguma coisa eu fico ensaiando e na hora não é nada do que eu ensaiei e acabo sempre ficando frustrada, dessa vez então deixa rolar, não, não tenho nenhuma observação não.

Entrevista realizada com Iracy dia
28.02.91 na sede do Partido dos
Trabalhadores em Rio Claro.

Legenda:

B - Elisabete Christofolletti

I - Iracy Roque Azevedo

---- não compreensível na fita

Anexo 12

Entrevista: Maria Antonieta

Data: 16. 04.93

M.A. - Maria Antonieta dos Santos Costa, a minha formação é em letras, sou formada pela Universidade Federal do Paraná e após o término do meu curso eu fui pra Brasília e em Brasília eu trabalhei no Conselho Federal de Educação até 84 quando me transferi para RO, também em Brasília, logo que terminei a universidade, eu fiz concurso para ODF para ser professora da rede Estadual e como as minhas habilitações são em Português e Inglês, em Brasília eu pude fazer vários cursos, tanto pelo UNB, como pela casa Thomas Edson, onde eu procurei me especializar muito mais em língua inglesa.

Sou cearense de nascimento, concluí meu curso na Universidade federal do Ceará e depois eu fui para Brasília e em 84 para RO.

B - A senhora veio para RO por algum motivo ligado a profissão, a educação?

M.A. - Bom, a minha vinda para RO, foi muito mais porque eu sou casada e meu marido achou, que aquele ainda era um período em que as pessoas estavam buscando muito o Estado de RO, então foi muito mais em função da vontade de meu esposo, de vir pra cá, também em função de eu já ter familiares no Estado, e quando eu vim para RO em 74 minha meta era ir para a universidade, mas como sou técnica em assuntos educacionais, além de professora, e concursada pelo MEC, então a minha meta era a universidade, considerando que eu trabalhava no Conselho Federal de Educação em Brasília. Mas como técnica em assuntos educacionais, a própria ministra que era a Ester Ferraz me recomendou que eu deveria vir para a própria delegacia, na época tinha uma grande carência de técnicos de nível superior.

Então na realidade, eu cheguei aqui em RO, e nunca me desliguei da educação, eu em 85 fiz concurso para a rede Estadual de Ensino do Estado, onde até hoje eu tenho 20 horas. Agora, como secretária de Estado da Educação, eu me licenciei delas por 2 anos, mas militando. A minha vida toda é do lado profissional, eu sempre trabalhando na educação.

B - Como é que a educação fez parte da vida da senhora ?

M.A. - Olha, educação prá mim é alguma coisa que parece que já nasceu comigo, eu me lembro perfeitamente que no dia em que eu fui me inscrever prá o meu vestibular, eu tinha certeza que eu ia fazer vestibular prá agronomia, considerando que os pais eles são pessoas humildes do campo e são pessoas vivas até hoje com a graça de Deus, eles continuam morando num pedaço de terra, e realmente a vida rural sempre mexeu comigo, eu me identifico muito, né, e foi interessante então que eu sempre tive uma tendência, mas ao mesmo tempo, eu tinha uma tendência, as minhas brincadeiras de menina moça elas eram exatamente voltadas para a sala de aula, as minhas amigas, onde eu sempre era professora, então eu sempre tive esse lado assim na minha criancice de ser professora, de forma que na hora do vestibular eu já estava na fila para fazer a minha inscrição para agronomia e de repente, alguma coisa me disse, você quer ser professora. Então realmente alguma coisa me diz que faz parte da minha vida, é uma coisa que eu fiz a minha vida toda, desde a idade dos 10 anos, quando eu fui pela primeira vez oficialmente, quando eu fiz meu primeiro contrato de professora num colégio da minha cidade que se chamava Santa Isabel, aliás esse colégio está até hoje lá, é um colégio de freiras, meu primeiro emprego foi como professora. Então eu lectionei no colégio Santa Isabel, aí eu conclui o meu segundo grau e então eu parti para o vestibular, aí eu fiz letras e fui trabalhando, comecei a me interessar de 5. a 8. série, uma coisa que eu sempre fiz com muito amor, é uma coisa que me realiza estar em sala de aula, é uma coisa assim que eu fazia de coração, que eu fazia com muito amor e os meus alunos eram alguma coisa que complementavam a minha vida, então a educação prá mim e acima de tudo o que eu estou colocando, eu sempre acreditei na educação do nosso país, eu sempre acreditei mesmo vendo que o nosso país não dá o tratamento que realmente necessita até mesmo prá colocar no patamar de país de primeiro mundo, pois é somente através da educação que nós podemos chegar ao tão sonhado primeiro mundo.

B - Eu queria aproveitar que a senhora falou em educação no Brasil, aqui em RO a senhora também participou do Conselho Estadual...

M.A. - Quando eu cheguei aqui em 84, logo em 85 eu fiz o meu primeiro concurso em RO, como eu já falei 20 horas, eu já lectionei na SEMEC hoje SEMED na Secretaria Municipal de Educação e logo depois eu fui convidada prá ser Conselheira e fui trabalhar no próprio Conselho Estadual de Educação, e realmente foi uma experiência nova prá mim, uma experiência muitíssima positiva, que me acrescentou realmente no mais conhecimento em todos os sentidos, no mais, muito mais, nesta parte de legislação educacional, que também é uma coisa que eu gosto, que no próprio Conselho Federal de Educação eu trabalhava diretamente com os conselheiros do Conselho Federal de Educação, sou da época do Paulo Natanael, da Nair... do... então eu trabalhava diretamente com eles e então eu gostava de trabalhar com essas partes de legislação especificamente com as universidades, então o Conselho de Educação, essa experiência que eu já tinha de Conselho Federal, então a experiência no Conselho Estadual foi alguma coisa de maravilha-

sa que me aconteceu, e eu saí do Conselho Estadual para vir para a Secretaria de Educação, infelizmente a gente não pode acumular o cargo, a função de conselheiro com a função de secretário de educação.

B - Fica claro que a senhora poderia, teve outras opções, podendo trabalhar em escola particular,...

M.A. - Por sinal, prof. Elisabete, tem uma experiência, nessa minha vida em Brasília, eu lecionei, eu fui professora de 71 a 74 do Colégio Marista. Em 74 eu fui trabalhar com as Irmãs Dorotéias, então eu saí do Colégio das Dorotéias em 84 quando vim para RO, então eu trabalhei muito com padre com freiras, uma experiência muito gostosa, interessante a gente colocar aqui que nunca eu achei que houvesse diferença, nunca quis que essa diferença acontecesse em relação a minha pessoa de escola particular e pública, então aquela professora compromissada, assídua, com plano de aula, com plano de curso, com planejamento da rede particular era a mesma professora também da rede pública.

(entrevista interrompida por uma pessoa que entrou em seu gabinete, onde a entrevista se realizava)

B - Quanto a educação no Estado de RO, como hoje a senhora enxerga a educação em RO?

M.A. - Hoje, eu ficaria para mim, muito mais confortável da educação no Estado de RO, se eu estivesse na escola, se eu estivesse na sala de aula, como eu já coloquei a sala de aula é algo que realmente mexe comigo, e o segundo grau noturno é realmente o turno que eu mais me identifico, porque eu trabalhei meus longos dezoito anos em sala de aula e sempre trabalhei também no noturno, então o noturno é também alguma coisa que mexe muito comigo.

Porém, hoje, na qualidade de secretária de educação, obviamente que nós estamos vendo o quadro, não só da educação no Estado de RO, mas é realmente a educação do país, a educação a nível nacional. Então a educação do Estado de RO hoje pra mim é alguma coisa que me angustia muito porque nós estamos na educação, na SEDUC, é algo que me preocupa muito, que me angustia, que tira até muitas noites de sono, porque a gente se sente impotente de não poder realizar tudo aquilo que a gente almeja, desencadear na educação do nosso Estado de RO, no entanto, nós estamos hoje na SEDUC, desde que nós assumimos, nós sempre achamos que tínhamos um caminho a perceber e esse caminho nós estamos perseguindo desde que aqui chegamos. Então eu colocaria que nós temos os mais variados problemas, e em cima desses problemas detectados, nós vamos buscar tentativas de resolução.

Eu começaria pelo problema, na questão do professor nós temos duas grandes prioridades, a primeira delas é a capacitação do professor, que nós entendemos que tem que ser um processo permanente, ele não pode ser uma coisa estanque, tem que ser uma coisa, um processo, sempre em ação, então é alguma coisa que me angustia essa questão do professor, considerando que o Estado de

RO, dentro do Ministério da Educação ele é tido como tendo o maior número de professores leigos, quer dizer, o nosso Estado detém o maior número de professores leigos, você veja que hoje, os alunos de segundo grau principalmente eles estão questionando a professora Antonieta, o porque dos profissionais liberais darem aula, principalmente de disciplinas específicas, tanto de, do colegial, como dos nossos próprios cursos profissionalizantes, então realmente não deixa de ser uma preocupação, porém, a capacitação de recursos humanos é algo que você não faz da noite para o dia, então nós já temos com a Universidade de RO vários convênios sendo executados, está em execução desde o momento em que nós chegamos aqui, e veja que o Esquema I, é uma realidade entre nós, entre o governo do Estado e a Universidade, a interiorização da Universidade em três municípios através de um convênio governo do Estado e Universidade onde nós levamos a graduação parcelada, agora mesmo para o mês de julho, nós devemos realizar com a Universidade os exames de suficiência, então veja bem, nós temos realmente vários programas voltados para a capacitação do professor. Agora, obviamente capacitar professor, você não faz em curtíssimo espaço de tempo, você tem que pensar, você tem que planejar em médio e longo prazo, essa graduação parcelada que está aí, e as primeiras turmas virem a se formar elas já se formarão no novo governo, então as primeiras turmas serão de 85, porém é um programa, é uma etapa, é uma ação, é uma meta que nós estamos perseguindo e queremos muito mais ampliar essa questão da capacitação do professor com a nossa Universidade, esperando mesmo que a nossa Universidade ela esteja conosco, compactuando, essa nossa grande necessidade de capacitar o corpo docente, tanto da Rede Estadual, como da Rede Municipal, não é uma prioridade uma política salarial definida, uma política salarial que realmente venha corresponder aos anseios da classe do magistério, nós entendemos que os salários no nosso governo, apesar do nosso governador fazer todo esforço, apesar do nosso governador ser sensível, mas você sabe, nós sabemos todos que nós dependemos de uma coisa chamada receita, e nós dependemos todos e somos muito traídos por essa coisa chamada receita, porque de repente, você estima uma coisa bem para mais, e quando você se depara, aquela estimativa que você fez está bem abaixo, então é alguma coisa também que nos deixa desmotivados, que põe todo mundo pra baixo, nosso próprio governador ele se angustia em função disso, mas ele já tem dado mostra, da boa vontade de realmente ter uma política salarial, permanente, não só para a classe do magistério, mas para todo o estado, e é bom que a gente aproveite para colocar que até dezembro de 93 nós temos reajustes mensais, os percentuais até junho de 93 eles já estão definidos, nós começamos com 40% para fevereiro, 30% para março, 30% para abril, 30% para maio sobre abril e 30% para junho sobre maio, quer dizer, somente maio e junho foi com efeito cascata, a partir de julho, a grande meta de nosso governador é conservar ou esses percentuais, ou em função da nossa receita, pensar em percentuais acima desses que nós estamos já garantindo até junho, então isso também é uma questão que faz com que a gente sofra, com que a gente coloca a questão da impotência, onde realmente a gente se sente impotente em relação a isso. Quiséríamos ter bastante recursos financeiros para pagarmos bem, não só professores, mas

obviamente a todo o funcionalismo público, que muito bem merece, né, bem isso é uma questão, é uma prioridade nossa, desde o momento em que nós chegamos aqui.

Uma outra, é a questão do equipamento da rede, nós não podemos deixar com que esta ação equipamento da rede possa ficar dissociada da questão de recursos humanos, porque é importante que nossas escolas tenham pelo menos o mínimo a que eu me refiro é exatamente uma biblioteca, uma biblioteca que atenda realmente os anseios do nosso professor, os anseios do nosso estudante, enfim daquela comunidade onde o professor está inserido, deslumbramos um bom laboratório nas nossas escolas, um bom escritório modelo onde nós temos os nossos cursos profissionalizantes, então também é algo que nós estamos perseguindo desde o momento em que nós chegamos aqui e um terceiro momento obviamente a gente se refere a questão da demanda reprimida, o governo do Estado nesses dois anos de trabalho, nós conseguimos oferecer mais de 30 mil vagas nesses dois anos de trabalho e se nós formos realmente observar, nesse 92 findo nós conseguimos só pra Porto Velho 13.500 crianças na nossa rede com uma política, com uma política de ampliação da nossa rede, uma política feita de forma responsável, porque só levamos essa ampliação a estas escolas principalmente da capital, onde nós detectamos a demanda reprimida, com muita, com diagnóstico, com muita seriedade, então é importante a universalização da oferta, então é importante que se fale dessa universalização do ensino e a gente tem buscado desde a pré-escola esta universalização até o 2. grau, obviamente que nós dentro dessa universalização, nós tivemos que estabelecer prioridades, e a prioridade que nós estabelecemos foi a criança de 1. a 4. série e essa questão que nós estamos falando da questão de novas vagas, então também uma meta audaciosa que nós conseguimos colocar em prática, e que finalmente a questão do resgate da rede física, realmente quando nós assumimos a secretaria encontramos a nossa rede estava totalmente destruída, escola com dez anos que nunca haviam sofrido uma reforma, uma reforma profunda, então alguma coisa que o governo do estado teve que desencadear ações sérias, rápidas, precisas, para que nós viéssemos resgatar a rede física, e hoje no Estado de RO em qualquer município que se ande nós encontramos essa rede bem mais melhorada, a nossa vontade e mais uma vez eu falo de impotência, a nossa grande vontade e aí a gente sofre muito, porque não consegue realizar, se nós tivéssemos recuperado toda a rede, e eu aproveito também professora Elisabete que nós quando chegamos aqui em 91, nós herdamos mais de 26 prédios que tinham suas construções começadas, sendo outros com 40%, outros com 20% e que o governo do Estado no espaço de 1,6 meses ele conseguiu todas essas construções começadas e não concluídas pelo governo anterior, e hoje todas essas construções estão prontas e já atendendo as nossas crianças.

R - Apesar de toda esta impotência que nem sempre depende somente da secretaria de Estado da educação, tudo permanece, nós tivemos agora recentemente uma greve de aproximadamente de 30 dias e mesmo apesar dessa greve os professores retornaram em sala de aula. O Estado tem muitos professores, sem habilitação, é um

Estado pobre e novo, o que a Senhora imagina, não sei se a senhora tem dados, o que a senhora pensa que faz com que esse professor se mantenha no trabalho da educação mesmo nessas condições que eu imagino que não sejam as situações ideais.

M.A. - Ela é real, essa situação, condição do sistema, olha eu acredito que diante desse quadro todo que você descreveu e que eu já tinha descrito também antes, eu quero crer que os meus colegas professores, apesar de salário baixo, apesar desse quadro já descrito por nós, eles acima de tudo, eles são profissionais da educação, então eu os admiro, não sou contra a estas justas reivindicações deles, quisséramos realmente ter receita prá nós atendermos os pleitos dos colegas professores, então professora Elisabete, eu quero crer que mesmo diante deste quadro se os nossos colegas continuam na educação, continuam na suas salas de aula e acima de tudo eles são profissionais e mente eles estão ali obviamente porque eles querem estar, e se estão ali tem compromisso com aquilo que eles estão fazendo, eu quero crer que é por aí.

R - Quanto aos educandos que nós temos no Estado, traçando suas características, como são os alunos?

M.A. - É interessante isso, a gente tem convivido muito, os alunos vem muito a Secretaria de Educação.

B - Eu até gostaria se possível, que a senhora traçasse um paralelo, antes de assumir a Secretaria e agora, após ter assumido, qual a diferença que sente?

M.A. - Veja bem, eu fiquei pouco tempo na SEMED, depois já colocamos que depois eu vim para o Conselho de Educação, então o que eu posso dizer do aluno de hoje, até para que nós possamos traçar um perfil, a gente observa e isso me anima muito, porque eu, a nossa escola, a nossa sala de aula, ela tem que preparar um jovem para o mundo e eu sempre coloco para os meus colegas professores e para os diretores de escola que nós temos que estar preocupados em formar um cidadão crítico, um cidadão crítico, capaz de participar da vida nacional, então Elisabete, é alguma coisa que me deixa feliz quando eu converso com esses alunos que vem aqui, e independente até dos grêmios, já vieram aqui vários grupos de alunos, eles vem exatamente trazer a preocupação deles e essa preocupação é exatamente com a qualidade do ensino, então veja bem, é um aluno que se preocupa com a escola dele, é um aluno que deseja que o seu professor seja melhor remunerado, vários já vieram aqui pedir pelo amor de Deus, que melhore o salário do professor então veja bem, a gente verifica nesses meninos, porque são meninos mesmos, que eles estão participando, dando a contribuição deles, quando eles vem aqui preocupados em não ter biblioteca, por não terem um escritório modelo, por não terem um laboratório, não é, então a gente tem realmente um jovem, um adolescente, participando de sua escola, preocupado com a sua escola, preocupado com a questão salarial dos professores, então é um aluno que realmente está trazendo a sua contribuição a Secretaria de Educação, e aqui eu quero colocar uma coisa inte-

ressante, agora há duas semanas atrás, veio um grupo do colégio Rio Branco me apresentar um projeto voltado para música, eles querem fazer um grande festival de música, porque através desses festivais nós poderemos descobrir talentos, então eu me prontifiquei a dar todo o apoio a ele e esse primeiro grande evento voltado para a música ele deverá se realizar no mês de julho, no próprio colégio Rio Branco, então é uma escola que você sente que ela tá viva, que ela tá participando, que ela está trazendo contribuições, que ela se preocupa, né.

Fu vou aproveitar para falar das fanfarras, o ano passado nós ajudamos as fanfarras, a Secretaria deu apoio irrestrito as fanfarras, e a fanfarra do Rio Branco, foi campeã a nível nacional, no campeonato que houve em Goiânia, então, nós queremos realmente incentivar, estamos pedindo aos meninos que tragam suas propostas afim, que eles nos ajudem e nós deveremos ter para o segundo semestre grupos teatrais atuando nas escolas, agora mesmo, na semana da "Flor do maracujá" que é uma festa típica nossa a SEDUC vai participar intensamente, com quadrilhas, nós o ano passado nós tivemos um projeto bonito nas nossas escolas, que foi um projeto "A escola canta", a criação do coral nas escolas, então nós vamos ter a apresentação desses corais criados o ano passado, nós vamos participar de quadrilhas, as fanfarras vão apresentar shows, então Elisabete, eu, a gente tá vendo que é um aluno que tá participando e a gente tá abrindo cada vez mais este espaço prá esse aluno vir participar conosco da educação de nosso estado, nós queremos, que seja realmente uma escola viva, uma escola que esteja dentro da sua comunidade, indo para a comunidade, é a escola que tem que ir a comunidade, a gente não avançou muito ainda, mas pelo menos, pelo que eu acabei de expor aqui a gente já está tendo algumas respostas, então pela minha experiência antes de vir prá cá e pela minha passagem pelas escolas, eu francamente não sei se havia essa participação... (acabou a fita)... realmente os alunos esta participação, você me pediu prá fazer um paralelo e eu com muita segurança eu sei muito mais aquilo que nós estamos vendo hoje, então um perfil desse aluno que nós estamos vendo hoje, de participação, de ter suas preocupações, de trazer seus projetos para desenvolvimentos, quer dizer alunos criativos, então isso realmente é muito bom, esse é o perfil do nosso aluno, principalmente sem querer menosprezar o nossos jovens do interior, mas a capital, pela SEDUC estar na capital, então está mais perto dos alunos, os alunos vem muito mais, e também uma coisa interessante Elisabete, esse ano de 93 nós estamos equipando as nossas escolas inclusive com material esportivo, porque é até muito triste que se diga isso, mas a reclamação era generalizada ainda em 92 da falta ainda de uma bola para as nossas crianças ocuparem a área de lazer de nossas escolas, então esse ano nós dotamos as nossas escolas pelo menos desse imprescindível, então os alunos muito mais nesse momento, eles estão participando da escola muito mais nos finais de semanas, com os campeonatos deles, e também veja bem, a questão dos alunos atualmente, você conhece muito bem o projeto bandeirantes, que é um projeto voltado para a saúde do educando, onde nós atuamos com oftalmologista, com odontologista, com pediatra e o ano passado, nós atingimos mais de 118 mil crianças dentro desse projeto, foi o interior quase que todo que

a gente conseguiu cobrir, e o que é importante nesse projeto Elisabete, é que ele é um projeto itinerante, é que nós temos a participação direta dos grêmios, quando nós estamos no município, então é maravilhoso o desprendimento dos meninos, como eles se doam, como eles se participam, como eles participam, como eles gostam de ser chamados, para darem a sua contribuição para a secretaria de educação, em Jarú o grêmio tomou conta mesmo, com merenda, com área de lazer, com a parte de lazer com as crianças nas quadras, e até mesmo nas quadras de áudio visual explicando as crianças essa coisa toda e também os próprios professores que também deram a sua contribuição muito grande para nós, com palestras educativas para as mães, porque é um dia de festa o projeto bandeirantes dentro do município, vem pai, vem mãe, vem tudo mundo e tudo mundo recebe alguma coisa para fazer, então todo mundo recebe alguma coisa para fazer, então o grêmio, eu quero aqui parabenizar os grêmios que a gente chamou para participar e os meninos foram assim sensacionais na ajuda demos competências e as coisas foi resolvidas, até nos surpreendeu.

B - No interior a escola tem um papel diferenciado do que tem na capital, quando há uma atividade a ser desenvolvida tudo para de funcionar na cidade em função da escola...

(aqui a entrevista foi interrompida por algumas pessoas e não houve mais possibilidade de retomar esta entrevista que estava em torno de sua metade.)

Legenda:

B - Elisabete Christofolletti

M.A - Maria Antonieta dos Santos Costa

----- - não compreensível na fita

ENTREVISTA PROF. LOYOLA

DATA: 16. 04. 93

I.L. - Inácio de Loyola Barros Reis, cheguei aqui em 71, estava cursando o terceiro ano de psicologia em Brasília, vim para ficar três meses para fazer o estágio e fui ficando no estágio, ficando e fiquei até hoje.

B - Como é que a educação passou a fazer parte da vida do senhor?

I.L. - Porque, eu era da coordenação Nacional do Projeto Rondon, e houve um convênio entre o projeto o Ministério da Educação e o Território de Rondônia pra mandar pessoal pra cá, como havia interesse de professores, tinha necessidade de professores, me fizeram uma proposta. Eu era técnico de contabilidade nível médio, então eu vinha como técnico de contabilidade para atuar como professor e me pagariam quase quatro vezes mais do que eu receberia em Brasília, mas depois a realidade foi completamente diferente, não fizeram nada daquilo que prometeram, eu cheguei aqui para lecionar psicologia, dia 15 de março de 71, início de abril comecei a lecionar psicologia na escola normal, depois como eu já tinha uma cadeira de filosofia completa no curso, também fui lecionar filosofia na escola normal, foram as duas cadeiras que eu lecionei durante este tempo, eu por sinal era o professor mais novo na época, da escola, na época acho que 26 anos.

B - Hoje o Senhor é Assessor Técnico, o Senhor já ocupou outros cargos, outras funções dentro da educação..

I.L. - Já, eu fui chefe de planejamento, fui, criei o departamento de inspeção da SEDUC, foi criação nossa, fizemos um projeto o secretário geral do MEC na época era o Coronel Paschale, que havia sido meu coordenador no projeto Rondon, conseguimos verba específica, embora não fosse possível verba específica para isso, para implantar a inspeção, na época o território o que veio implantar o quadro administrativo de RO era o Felício_____ que estava coordenando, que era o Secretário administrativo, tinha sido meu colega de projeto também, então tinha assim um acompanhamento, lecionei na escola normal durante vinte anos, fui diretor, vice-diretor a noite do Castelo Branco, e estou voltando de novo, já é a terceiro vez que eu sou assessor na secretaria, fui convidado para ser diretor do DEN, mas não aceitei não, quero continuar aqui como assessor, porque a gente tem uma experiência muito grande da educação no estado, eu cheguei aqui Porto Velho tinha 20 mil habitantes, RO inteira tinha 105 mil habitantes, então eu vejo a educação de RO com os mesmos problemas que tinham na época, só que aumentaram em quantidade, o que era 50 aumentou para 500, o que era 500 passou para 5.000, mas o problema é o

mesmo, falta de professor, o tempo que eu cheguei aqui foi a época da migração violenta, RO era o Eldorado do Brasil, então vinha gente de todo lado do Brasil e a primeira coisa que se via é a escola, muita coisa que acontece hoje já aconteceu antes e a gente sabe determinada diretriz tomada em situação específica a gente sabe que vai acontecer, que tenho bola de cristal que sou a boca maldiva é a vivência da secretaria de educação das coisas que estão acontecendo

R - O Senhor acha que da época de território até os dias de hoje houve avanço ou retrocesso em termos de educação?

I.L. - O que eu acho, eu falo com muita convicção e tenho falado sempre que houve uma ampliação do atendimento, mas a qualidade deixou muito a desejar, você tem o exemplo da escola normal "Carmela Dutra", nós tínhamos um laboratório no "Carmela Dutra" que era considerado pelo próprio MEC, os melhores aqui do Norte, o próprio Ministério veio fazer curso aqui para aproveitar os laboratórios, os nossos alunos saiam aqui da escola faziam vestibular e passavam quase tudo, hoje aqui na secretaria, praticamente todos que formam a secretaria, Walquíria, diretores de Departamento aqui, foram todos alunos da escola normal, eu acho que a escola dava um embasamento muito maior, embora o quadro do magistério não fosse pessoal habilitado, habilitação específica na área, mas eram profissionais liberais capacitados que hoje estão praticamente todos na Universidade e tem as estatísticas aí, que os nossos alunos saiam aqui de Porto Velho, iam pro Sul, faziam vestibular e passavam, são os médicos, engenheiros, dentistas que tem aí, e outras profissões, como advogados que hoje não fazem isso, eu acho que agora aumentou a quantidade, a oferta aumentou muito, mas em função dessa demanda violenta o Estado não teve condição de trazer prá cá a mesma quantidade de professores, uma coisa a gente damos aula naquela época, não em função de dinheiro mas dava aula porque gostava de dar aula, sentia prazer e satisfação em dar aula, se passava aí, seis, sete meses sem receber e não se fazia greve, muito pelo contrário uma coisa do maior entusiasmo, então eu acho um pouco tanto sacerdócio, então em falo do pessoal que trabalhava com a gente, o Pe. Moretti, o Valduíno, o Dr. Otílio, o Sílvio Santiago, o Venâncio, a minha esposa que já aposentou, o Pe. Zenildo, o Alvaro Lustosa que foi Secretário de Educação, e uma série de outros indivíduos que iam dar aula porque gostavam de dar aula, não em função de receber pagamento porque era uma miséria naquela época, era um cruzeiro para o primeiro grau, que trabalhava por serviço de hora prestada e parece que um e oitenta o que a gente ganhava não dava nem prá comprar um livro, mas a gente gostava de dar aula, hoje a gente já não vê mais isso, vem ser professor prá enriquecer, se quiser enriquecer não vem ser professor, o caminho é esse, eu ainda sou da opinião de que magistério é sacerdócio, então se o camarada quiser ficar rico dando aula, desista, procure outra profissão, é doação, mais os menos dá prá viver.

R - O que o Senhor chama de um salário que poderia enriquecer o professor?

I.L. - Eu não sei, porque com essa inflação infeliz que tem aí eu ainda dei sorte através de uma lei que veio aí prá Ró, que recebeu casa do governo e depois por uma lei federal do presidente Geisel, as casas foram vendidas prá nós, então nós não pagamos aluguel, as casas são nossas. mas hoje vem um professor e recebendo cinco milhões, seis milhões, vivendo um Porto Velho, de que maneira? com o custo de vida violento como esse aqui, eu acho que é um dos lugares mais caros do Brasil eu acho que é Ró, enrica, como enrica, eu vejo aí advogado que foram meus alunos, pegar uma causa, e com uma causa ganham quinhentos milhões, seiscentos milhões e você enrica, professor que um casal juntos vai ganhar 40 milhões vai enrticar? vai ter um padrão de vida melhorzinho, talvez não dê nem prá comprar um carro novo, no final não vai dar nem prá pagar a prestação do carro.

B - Por exemplo professor, aqui na própria assessoria tem uma funcionária da educação que ganha exatamente um salário mínimo e desse mesma forma devem haver muitos professores que ganham um salário mínimo..

I.L. - Eu acredito que deve haver complementação para chegar ao salário mínimo..

B - Tem complementação, mas como é que a gente faz prá fazer a ligação entre a vocação e alguém que sobrevive com um salário de um milhão e seiscentos hoje, como o Senhor entende isso..

I.L. - Eu acho que devia acontecer, no nosso caso quando eu falo isso aí, todos nós tínhamos outras funções, outro emprego, eu era diretor de operações da Secretaria de Segurança, era professor continuei aqui na Secretaria de Educação, era diretor do DIO, mas era profesor o Álvaro era economista, o Sílvio era presidente da Teleron, o Dr. _____era engenheiro, arquiteto, o Pe. Moretti era padre, o _____ era irmão salesiano, então nós não vivíamos única e exclusivamente do magistério, então por isso eu falo que a gente dava aula porque a gente gostava de dar aula, mas hoje eu tenho a impressão que hoje o salário digno para professor seria quinze, vinte milhões, e tem umas coisas gozadas, eu sou professor vinte horas, federal em fim de carreira, não tenho para onde ir mais, e sou técnico administrativo da assembléia, e na época da constituição eu fui da comissão de direito e educação, depois fui da sistematização e uma das preocupações nossas foi com o professor primário, que é a base da educação, se esse não funcionar o resto vai tudo por agua abaixo, é a base da educação....o professor além das gratificações que ele teria o salário, mas as gratificações ele teria mais uma, dois terços no salário dele, desde que ele fosse da alfabetização, mas ele só teria direito a essa, a esse dois terços depois de dois anos de efetivo exercício como alfabetizador e com comprovada eficiência da própria direção da escola, através de um ofício encaminhado a Secretaria da educação que o professor fulano de tal é excelente alfabetizador, porque numa sala de 30 alunos 80% de seus alunos foram alfabetizados, então esses alunos teriam direito a 2\3, quem não foi um excelente alfabetizador então esse não tem jeito, infelizmente aí mudaram as gratificações e o professor _____para ir para a alfa-

betização para ganhar mais 26%, não vai querer, então devia ter os 40, mais os 2\3, porque aí você criaria uma elite de alfabetizadores, eu acho que a longo prazo você resolveria a questão do padrão do ensino que hoje a maior deficiência é isso aí, não dá nem vontade de dar aula, não é que o aluno não seja inteligente, mas é que o aluno não entende o que você fala, o aluno_____ eu costumo dizer que escreve cachorro com X e Jesus Cristo com ç, então é da base que vem a alfabetização, claro que ele_____.

B - Como hoje o Senhor vê a Educação no Estado de RO em termos políticos, econômicos

I.L. - É bem difícil falar assim, porque senão, daqui a pouco vão querer me crucificar, mas eu acho que RO, não tinha condição de ter virado Estado, deveria ter permanecido território mais algum tempo, o Coronel Teixeira foi um grande administrador, fez uma grande administração, RO na época dele não teve crise, o país todo estava em crise, ele chegava_____conseguiu trazer a base aérea prá cá, e RO teve um progresso violento naquela época, mas na época que o governo federal fechou as torneiras é o que é o Estado, todo mundo indo embora, na época de Samuel, não estava a energia do jeito que estava aí, nós não temos indústria a não ser tirar madeira prá mandar prá fora, mas da própria transformação, sem energia elétrica o cara sustentar a óleo diesel, então na hora que Samuel tivesse implantado, quando as seis turbinas, parece que agora só tem duas abastecendo Porto Velho, ainda falta não sei quantos milhões, bilhões de dólares prá completar a usina, tá se vendo a situações caótica, o interior sem energia, então eu acho que seria esse momento prá que tivéssemos energia a vontade, as indústrias_____a agricultura funcionando, aí eu tenho a impressão que seria a hora de passar para Estado, então eu sou contra aí_____formada em município, eu acho uma vergonha, qualquer minhoca aí é município, e o que é que acontece, pagar prefeito, para vereador, pagar secretário, vai juiz, sindicato, promotor e vai professor e vai num sei o que e não vai ter nunca chegar ao final, desde que o coronel Teixeira morreu, seis, sete anos mas_____tem minhoca que é município, mas não tem nenhuma condição de ser, no sul, acho que não seria nem distrito, mas são as entrâncias políticas, o pessoal quer...aqui em Porto Velho mesmo, em Candeias é município, mas agora um pouquinho mais erar a frente Itapuã já é um município, anda dez metros, outro lugar é município, Itapuã é cidade dormitório, tem lá a prefeitura, tem toda uma estrutura e não tem comércio, não tem nada, lá na frente já tem outro_____.

B - Quando o senhor falou em Candeias, existe uma prática, como pudemos observar nas eleições passadas, quando nós pudemos observar o atual prefeito, na época candidato, circular pela cidade com uma urna embaixo do braço, e armado, pegando os votos das pessoas, como o Senhor entende esta situação?

I.L. - Bom, isso aí, existem determinadas coisas que a gente diz que são resquícios históricos, isso são histórias que se contam, eu tenho muita amizade com gente antiga, eu gosto muito de gente antiga, inclusive tem o _____ ele é historiador, ele conta muita

história, e isso aqui é área de seringual, de barranco então o cara mandava e desmandava, coisa de vida e morte, sobre os peões, sua área de influência e esse cara é agregado a alguém que era um político e que representava aquele grupo de indivíduos, aquela facção e dizem que no seringual a urna, o pessoal falava que a urna era empenhada, então abriam a urna e só dava fulano de tal e sicrano, então se conta a história... que só dava confusão, nos tempos de territórios a 30 anos atrás, o homem já havia sido eleito e disse, há, então eu já posso jogar a urna fora e jogou a urna dentro do rio machado, eu já ouvi essas histórias várias vezes, então sempre foi assim então tem que se entender que RO, quando você chega de avião é uma clareira em plena selva, a Amazônia está em volta da gente, de avião você vê, mata, mata, uma clareira e uma cidade, então nós estamos isolados, você vê hoje, prá você sair de Porto Velho, essa Br está uma desgraça, ninguém consegue, se hoje a estrada está ruim daqui a Vilhena são oito horas de carro, a gente passava quatro dias, cinco, correndo o risco de ficar atolado no meio do barro e dormir no meio do mato.

B - Por que o Senhor permaneceu aqui então, com todas estas dificuldades..

I.L. - Por gostar daqui, me deu oportunidade, eu não posso reclamar, ocupei diversas funções, não só na educação, fui Secretario Municipal na Secretaria de Fiscalização, fui diretor de operações na Secretaria de Segurança, fui diretor de trânsito tenho um círculo de amizades muito grande aqui, assessoriei todos os governadores, diversos prefeitos, como a cidade era pequena, tinha um relacionamento muito grande, por isso, na maioria dos secretários eu sou atendido na hora porque são indivíduos que já me conhecem a 15, 20 anos, alguns companheiros que trabalhamos juntos, então você acomoda, né, entra num processo de acomodação, quando dá uma vontade de ir embora, tem o colega da gente que foi embora voltando então você se acalma então tem vontade de sair. O mais velho nasceu no Rio, o resto tudo é caboclo aqui da Amazônia mesmo, com hábitos alimentares aqui da Amazônia mesmo, então para ir fora tem que começar toda uma vida tudo de novo, então a gente acaba ficando por aqui mesmo, sai as vezes, dá um passeio, mas dá uma vontade louca de voltar prá cá, onde a gente conhece todo mundo.

B - Dentro do contexto da educação, como o Senhor caracterizaria o professor que nós temos hoje, considerado a grande quantidade de professores leigos, o que o Senhor entende que faz com que estas pessoas ainda permaneçam ganhando salário mínimo como professor, o que detém as pessoas aqui no Estado.

I.L. - Eu acho que hoje, quando eu fui inspetor geral de ensino tem muito disso, se você ____ deve sair da escola normal de RO 500 professores, mas se você fizer uma enquete das últimas séries, 10% quer ser professor, eu costumo dizer, quer ser professor, a menina na hora tem que preencher um documento, não preencher doméstica, mas colocar: professor, eu acho que muito do que acontece hoje em RO é por causa do título, professor, porque

na realidade se você chamar prá dar aula, ele não quer vim dar aula, porque se o contingente de formados na escola normal viesse dar a contrapartida do investimento que o Estado fez, hoje nós não teríamos a nível de 1. a 4. série e de 5. a 8. série, porque você poderia dar cursos, essa complementação, esse esquema 1. grau e usaria o pessoal de nível superior_____ e o que acontece o pessoal que é formado, não quer dar aula, então o Estado tem que lançar mão, daquele que escreve Jesus Cristo com ç, cachorro com X e tem professor aí, que não sabe nem falar, não sabe redigir, que houve uma época de um clientelismo muito grande em que não havia concurso e que eram apadrinhados

B - O Estado começou a ter concurso quando?

I.L. - Eu acho que depois que virou Estado, não tem muito tempo não, e mesmo assim, com concurso o que acontece, tem gente concursada aprovada, mas como é que vai fazer depois se esse pessoal que foi contratado como leigo passou a ser estatutário, que tinha mais de cinco anos, você não pode mandar mais ninguém embora, então a Secretaria fez uma série de projetos para melhorar mas está sempre chegando pedido de escolas e nem sempre a oferta até atendendo a demanda, você vê aí, tem dez pessoas da escola normal, a Secretaria criou o Projeto Castanheira que deveria viabilizar a educação, o cara quer dizer que no município que tem uma rua com 10 casinhas é uma escola normal, que normal, se aqui em Porto Velho que é a capital você não tem condições de arrumar profissionais de atender na área, toda e qualquer bimboca por aí tem escola normal isso é um ciclo vicioso que se não tiver uma vontade política de chegar e dizer e nem a própria secretária só com excelentes intenções, é pressão política, é o deputado, é o governador, é o prefeito em cima do deputado é a ordem. a Walquíria que pode falar_____ a escola normal, e professor, então com três ou quatro professor ele bota lá a relação para aprovar no Conselho e fica lá, é isso que está acontecendo.

B - Então as pessoas que administram, as pessoas que trabalham com a burocracia no Estado também trançam os olhos, porque é do conhecimento deles?

I.L. - É do conhecimento deles, tá no jornal toda hora, todo mundo está sabendo, quantas vezes, eu escuto aqui dentro que o troço tá errado não pode fazer assim, tem que fincar o pé e não faz, eu sou meio ditador neste aspecto, acho que educação é coisa séria, você vê, lá pró Sul, estados tradicionais, Rio de Janeiro, Santa Catarina e outros aí, tem município que tem cem anos e não tem 2. grau o cara tem que pegar um ônibus e ir, aqui o município foi criado a seis meses e quer ter uma escola de 2. grau, isso não se faz com a educação, isso não tem justificativa, eles não se contentam, tem que servir a isso ou aquilo, como, de que maneira. tem muita gente que tem que habilitar e tem o outro município_____você está aqui na assessoria e está vendo o que está acontecendo

B - Como é que o Senhor vê o ensino Supletivo no Estado?

I.L. - Eu acho que o ensino supletivo nosso, mas o ensino supletivo sério, não como numa época andou dando as respostas, dando....diploma a torto e a direito prá todo mundo, supletivo como funciona a nível do Pe. Moretti, eu também não sou a favor do provão não, acho que o supletivo deveria ser modular como no Pe. Moretti, e o provão, para o indivíduo que provasse estar trabalhando que tinha capacidade, esse pessoal antes de chegar lá prá matricular no supletivo tinha que ter um perfil de quem pode fazer o supletivo provão, mas eu sou favorável, essencialmente favorável, a grande saída nossa é o supletivo principalmente o supletivo modular e agora que fizeram esse agora o seriado, já pensou dois anos em um e três em um e meio, é uma saída heróica, é uma saída heróica, porque a gente que é professor, tanta coisa que a gente tem que dar que é cultura inútil, é cultura inútil, no duro, grande parte é cultura inútil...

B - O senhor não acha que com o supletivo modular ou seriado nós perdemos um pouco da qualidade do ensino, da convivência..

I.L. - Não eu acho perda de que qualidade? De que qualidade?

B. - O Senhor não acha que é a oficialização da perda de qualidade do ensino..

I.L. - Não, não, eu acho que o ensino nos moldes que ele está programado aí, se for feito de maneira séria, de maneira séria, veja bem, o que aconteceu com o supletivo as materias foram enchugadas, então o essencial, o que o indivíduo precisa, porque o resto é perfumaria, quanta coisa de filosofia, psicologia que eu dei prá essas meninas que não tem utilidade nenhuma na vida, prá fechar grade curricular, prá fechar programa, que não tem sentido, você estudou, você é psicóloga, quanta coisa que você aprendeu que não tem maiores implicações na sua vida, então eu acho que o sistema modular se ele for feito de maneira responsável e séria ele pode recuperar a educação, se nós pudéssemos dizer, não, nós temos um padrão de ensino excelente, vamos deixar esse padrão de ensino excelente para supletivar, aí não, mas nem padrão nós temos? (acabou a fita)

B - O que acontece muitas vezes no Estado é que ele não dá conta da Educação do primeiro grau e ele acaba colaborando para a expulsão do aluno da escola, será que muitas vezes o Estado não se acomoda com a expulsão e posteriormente tenta ganhar o tempo perdido através deste sistema de ensino?

I.L. - RO, essencialmente, Porto Velho, não, que é uma cidade essencialmente administrativa, mas o interior e bem o, não as áreas urbanas, mas essencialmente as áreas rurais, essencialmente o que acontece, nós somos um Estado agrícola, bem que a produção é sazonal, não sei se mudou o nome para escola multi-graduada, tá cheia de aluno, quando começar a colheita do arroz o aluno não vai para a escola, ele vai ajudar a família, tem outras necessidades, a Amazônia, são seis meses de seca, seis meses de

chuva, é um problema sério, sazonal, não temos outro problema sério, os rios, dependendo da época os rios enchem, sobem, ninguém entra para lugar nenhum, é quatro cinco meses isso aí, então o que precisa fazer e já foi falado, já foi discutido na teoria eu nunca vi isso implantado é se criar períodos de estudo, quando é época de inverno o camarada estuda, quando é época de verão o cabra vai passear, então criar períodos específicos para criar essa sazonalidade, então você atenderia o pessoal, você teria condição se você adequasse o período escolar as necessidades da região. Eu vou dar um exemplo que você pode notar, as realidades aqui do Caiari e aqui das Pedrinhas que é do Polo I é completamente diferente do Polo IX e tá dentro da cidade, então nós fizemos esse trabalho que eu fui chefe de planejamento da _____ depois eu sai, na época depois o Badocha continuou fazendo esse trabalho, era um projeto que chamava "Nova metodologia da alfabetização", nós escolhemos cinco professoras alfabetizadoras que eram as melhores alfabetizadoras, inclusive dessas cinco, quatro eram leigas, ao longo do tempo elas criaram um método de alfabetização, então nós pegamos essas cinco pessoas, na escola normal foram escolhidas monitoras para aprenderem o método que essas professoras, nós elencamos em Porto Velho, escolas em que esses métodos fossem aplicados, aplicava dois, três métodos, para ver se este método implantava aqui dava o mesmo resultado que dava lá na periferia, então são realidades diferentes, o camarada que mora aqui no Polo I ele tem polícia, esgoto, asfalto, cinema, polícia, ele tem casa coberta, ele tem de tudo, toda uma infra-estrutura, o cabra que mora lá num bairro periférico, ele não tem nada é uma realidade bem diferente uma coisa da outra, se nessa própria realidade, você tem uma realidade diferente, imagine ao longo do Estado que é um Estado com migrantes, que você tem em Vilhena o pessoal do Rio Grande do Sul e Santa Catarina e Paraná, você chega aqui em Ariquemes, parece que é Espírito Santo, então cada um trouxe a realidade de onde veio de seu grupo social, experiências que eu vi em Vilhena com a Ivone que hoje é deputada que foram excelentes em Porto Velho não deu certo e lá dava resultado, um dos diretores veio implantar em Porto Velho e não dava resultado, porque a realidade diferentes, pensamentos diferentes, mentalidades diferentes, chegaram em Vilhena toda casinha tinha um jardim na frente, chegaram em Porto Velho, o que que acontece, o camarada mora na casa a rua cheia de capim só na frente da casa dele que tem aquele caminho porque não carpina, na Amazônia resultado da miscigenação, então eu acho que saída tem, vontade de se fazer, sazonalizar esse ensino____a Secretária tem brigado, pega o ensino de 1. grau, ou de 1. a 4. série e entrega para o município, a responsabilidade é dele, vamos experimentar e os municípios que puderem de 5. a 8. série fica só o Estado responsável pelo 2. grau isso foi feito no Maranhão, funciona, agora, tem 2000 escolas em RO, nós aqui com 50____é carteira é professor é os cambaus a quatro, o município tem 10 escolinhas a ainda fica na gozação, então entrega prá eles, pega, vamos ficar com 7 escolas que nós temos condições de dar bom atendimento a 7 escolas o resto, pega o dinheiro, o mais sério é a administração, onde você vai deixar para o município e ele sabe onde o calo dele está apertando e com isso ficaria só com a escola de 2. grau, isso já foi feito, o Estado foi o 1. Estado no Brasil que teve

municipalização mas politicamente vieram porque o governador não podia influir e acabaram com a municipalização, é um troço que foi feito e que deu resultado, que deu certo, eu não sei porque, eu questiono, e parece que agora estão pensando de novo em voltar

B - O Senhor falou em paralização, como é que o Senhor viu essa paralização que durou quase cerca de 30 dias aqui no Estado.

I.L. - Pelo que eu vejo, eu não discuto problema de salário, há uma disparidade muito grande de salário dos federais para os Estaduais, o custo de vida aqui é enorme e mais o que acontece muito é que tem muita política partidária enfiada no meio da educação, é CUT, é PT, é não sei quem mais, os cambaus as quatro que eu não sei mais, então você vê que não se briga para melhorar o padrão de ensino, a única coisa que se fala é salário, é importante, é, mas não só, faz parte de um elenco de medidas que precisam ser tomadas para melhorar, eu nunca vi ninguém se reunir chegar aqui, e dizer, nós vamos fazer greve porque a senhora não botou biblioteca lá na escola ou porque não tem laboratório, as vezes vem alunos das escolzas pressionando porque querem isso, aquilo, laboratório, mas professor nunca vi nenhum, chegar aqui com a Waiquiria e dizer não nós vamos fazer uma greve porque vocês não deram curso de aperfeiçoamento prá nós, você não vê isso, dinheiro, dinheiro, mercantilizaram a educação, eu vejo a opinião minha, tão ganhando pouco, tão, mas não é por esse caminho da greve, fez greve não resolveram coisa nenhuma e quem saiu prejudicado o fim final da educação que é o aluno.

B - Quais são as perspectivas que o Senhor vê para a educação aqui no Estado de RO, a perspectiva para a educação e para acabar com o analfabetismo em RO

I.L. - Eu acho que se tiver pulso a coisa melhora, mas tem que ter pulso e apoio.

B - Quem ter pulso e ter apoio?

I.L. - A educação, a secretaria no seu todo o que não pode a Secretaria a educação sofrer influência política, isso não adianta, eu costumava dizer sempre para o prefeito: prefeito faz política com a escola, não faça política na escola, porque na hora que pegar um diretor e por lá dentro da escola, vai ganhar o voto do diretor e da família, mas vai perder de todos os pais de alunos, o dia que você puser um diretor bom e reforçar o professor você vai ter o voto do professor, do diretor e de todos os pais de alunos, isso eu tô cansado de falar, então o que acontece as vezes você tem aí fulano é padrinho de fulano de tal, no Banco do Brasil mesmo, fulano... e continua vai remando, vai remando acabando piorando mais, eu acho que tem condições, há saída eu acho que dinheiro não falta na educação, além das verbas que vem de fora o Estado é obrigado a investir 25% de tudo o que arrecada na educação, a própria Secretária diz agora que vai deixar de ampliar para melhorar o padrão, eu acho que tem condição, o que acontece muito hoje na escola, você vai para a

sala de aula e Blá blá blá é uma aula de empirismo, você fala 5 horas o aluno não entende nada, você tem um vídeo casete toca um filme ele entendeu tudo o que você falou, então na hora que começar a modernizar a escola não vai ser da noite para o dia, vai ser de médio para longo prazo, enquanto isso não acontece a supletivação é a responsável, não distribuidora de diploma como aconteceu, na época em que eu era inspetor de ensino aconteceu a classificação do pessoal aconteceu era obrigatório apresentar certificado e todo mundo apresentou certificado, isso foi uma vergonha, e todo mundo sabe disso, tô certo? (pergunta a Walquíria)

B - As posturas, os comentários, a posição que o Senhor tem muitas vezes é flexível e sabendo que o Senhor teve e tem uma atuação no SNJ, é ou não contraditório?

I.L. - Não, porque o que acontece, não dá nem prá comentar esse troço aí, mas, não dá nem prá comenta, porque o que se fala do órgão de informação, não foi aquilo que eu aprendi, órgão de informação não tem nada a ver com órgão de repreensão, eu acho que tudo que você funciona determinadas coisas você tem que ser flexível, tem um momento em que você tem que saber dar uma palmada no seu filho prá ele obedecer e tem um momento que você tem que dar uma chamada no funcionário para ele funcionar, mas não quer dizer que você vai andar com reio o tempo todinho na mão, então o momento exato de você conduzir, de você saber gerenciar, e uma coisa que você até me abriu até me deu um insight agora que as vezes a gente comenta o que falta muito na escola hoje é gerenciamento, você vê que escola que tem um bom gerente a escola funciona, quando o gerenciamento é medíocre não funciona, escola depende do diretor, quando o diretor fica sentado no gabinete dele prá administrar não funciona, dizem que o olho do dono é que engorda o boi, ele é que é o fiscal do Estado lá dentro para administrar o patrimônio, não sabe quantos funcionários tem, quantas cadeiras quebrou, não estão nem aí, acho que é gerenciamento

B - Desde que o Senhor iniciou o trabalho com educação deveria ter sonho, deveria ter desejos, tinha vontade que algumas ações acontecessem, agora prestes a se aposentar como ficam esses sonhos...

I.L. - Isso passa, a gente passa para o pessoal que é mais novo assim como você, não foram disfeitos, é muito complexo, porque na realidade o que existe são as prioridades, você não em um plano quinquenal de educação... se você for a secretaria de educação você tem que cumprir isso que tá aqui, se você sair você tem que cumprir isso que tá aqui, então cada um, cada equipe que vem vem com suas prioridades e acaba, começando daqui prá frente, então o que acontece, não existe uma sequência, se mudar a secretaria a prioridade é outra, você tem o exemplo do DEN, o diretor que demorou mais tempo ali demorou um ano e quantos passaram por lá cada um pensa de maneira diferente, o que está faltando é continuidade, o que você quer? Não nós vamos transformar o Carmela Dutra em Faculdade de Educação, que já

autorizado pela constituição do Estado, então não importa quem seja o Secretário cada um faz um pedacinho, isso não existe, não só a nível de estado como a nível de Ministério, cada um tem uma prioridade diferente da coisa, o cara diz que a prioridade é A, outro diz que é B, não tem condição, falta de planejamento, planejamento sério e que não interessa quem vai fazer ou não, por isso que o próprio..... a Igreja manda o Militar manda, porque tem um planejamnto daquilo que está ali, não interessa quem seja o papa tem um planejamento que está ali, não interessa quem é o dono do banco é aquilo que está li, não interessa quem é o Ministro do Exército, é aquilo que está ali, isso que falta prá nós, esta indisciplina, essa esculhambação.....

B - O Senhor quer dizer alguma coisa que eu não lhe perguntei?

I.L. - Não não, eu já falei demais, deixo o resto par minha discípula e afilhada Walquíria Reis (risos).

Legenda:

A - Elisabete Christofolletti

I.L. - Prof. Inácio Loyola

----- - não compreensível na fita