

Dos fios da memória à tessitura da história: narrativas sobre o Programa de Educação Integrada (PEI) do Mobral no sertão de Alagoas

From the yarn of memory to the tessiture of history:
narratives about Integrated Education Program (PEI) of
Mobral in Alagoas hinterland

Andresso Marques Torres¹, Jailson Costa da Silva², Marinaide Freitas³

Resumo: o presente artigo tem como foco o Programa de Educação Integrada (PEI) pertencente ao Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) criado em 1967 na Ditadura Civil-Militar e implementado nos anos 1970. Esse Movimento teve uma difusão em larga escala por todo território brasileiro, chegando a praticamente todos os municípios brasileiros. As ações do PEI estavam diretamente ligadas à continuidade da escolaridade e visava a então formação primária dos sujeitos oriundos tanto do Programa de Alfabetização Funcional (PAF), também, do Mobral, quanto de pessoas jovens e adultas que não tinham concluído essa etapa escolar. Nesse sentido, e tendo em vista as incursões empíricas já realizadas (Moura; Freitas, 2007; Amorim; Freitas; Moura, 2009; Lima, 2010, Silva, 2013; 2018), situadas nos Centros de Referência em Educação de Jovens e Adultos (EJA), que algumas universidades públicas dispõem, a exemplo a UERJ, com o intuito de garantirem a memória da modalidade, objetivou-se em analisar, por meio das memórias dos sujeitos partícipes, as ações de continuidade da escolarização implementadas pelo PEI no período correspondente à sua atuação (1973-1985) tendo como base o sertão santanense. Com efeito, ao tratar em continuidade fazemos com o sentido de “permanência escolar”, compreendendo-a como possibilidade de “duração e transformação” (Reis, 2009). A pesquisa trilhou os pressupostos teórico-metodológicos da História oral, fundamentando-se nos trabalhos de Alberti (2018); Portelli (2010, 2016), e privilegiou as narrativas memorialistas (Bosi, 1994) dos sujeitos estudantes egressos do PEI, ex-professores, ex-supervisoras, e também as fontes documentais conseguidas na Secretaria Municipal de Educação, do município de Santana do Ipanema. Os dados apontaram que o PEI centrou-se na zona urbana, com ampla matrícula inicial e final (40 a 50 alunos por turma) e a permanência escolar, nesse contexto, relacionou-se à saída dos sujeitos da zona rural e muitos egressos do PEI, para conclusão dos estudos na zona urbana, revelando as “táticas” acionadas pelos sujeitos diante do cenário educacional excludente da época.

¹ Mestrando pela Universidade Federal de Alagoas. É membro do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos/CNPq. E-mail: andressotorres@hotmail.com.

² Professor do Instituto Federal de Alagoas, *Campus* Piranhas. Líder do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Educação de Jovens e Adultos/Ifal/CNPq e Vice-Líder do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos/Ufal/CNPq. Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Alagoas. E-mail: jailsonsandes2009@gmail.com.

³ Professora do Centro de Educação, da Universidade Federal de Alagoas, atuando na graduação em Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Ufal). Doutora em Linguística pela Ufal. Líder do Grupo Pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos/Ufal/CNPq. E-mail: naide12@hotmail.com

Palavras-chave: Mobral. Programa de Educação Integrada. História Oral e Memória. Sertão alagoano.

Abstract: this article focuses on the Integrated Education Program (IEP) belonging to the Brazilian Literacy Movement (Mobral) created in 1967 in the Civil-Military Dictatorship and implemented in the 1970s. This Movement had a large-scale diffusion throughout the territory, practically all Brazilian municipalities. PEI's actions were directly linked to the continuity of education and aimed at the then primary education of subjects from both the Functional Literacy Program (PAF), also from Mobral, as well as young people and adults who had not completed this school stage. In this sense, and in view of the empirical incursions already made (Moura; Freitas, 2007; Amorim; Freitas; Moura, 2009; Lima, 2010, Silva, 2013; 2018), located in the Reference Centers for Youth and Adult Education (EJA), which some public universities have, for example Uerj, in order to ensure the memory of the modality, aimed to analyze, through the memories of participating subjects, the actions of continuity of schooling implemented by the PEI in the corresponding period. to his performance (1973-1985) based on the hinterland. In fact, when dealing with continuity, we mean "school permanence", understanding it as a possibility of "duration and transformation" (Reis, 2009). The research followed the theoretical-methodological assumptions of oral history, based on the works of Aberti (2018); Portelli (2010, 2016), and privileged the memorialist narratives (Bosi, 1994) of the students who were former students of PEI, former teachers, former supervisors, and also the documentary sources obtained at the Municipal Secretariat of Education, Santana do Ipanema. The data indicated that the PEI centered in the urban area, with wide initial and final enrollment (40 to 50 students per class) and the school permanence, in this context, was related to the departure of subjects from the rural area and many PEI graduates, to conclude the studies in the urban area, revealing the "tactics" triggered by the subjects before the exclusionary educational scenario of the time.

Keywords: Mobral. Integrated Education Program (PEI). Oral History and Memory. Alagoas hinterland.

1 Fios introdutórios

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa realizada junto ao Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos (Multieja), da Universidade Federal de Alagoas (Ufal) que teve como objetivo analisar as contribuições das ações de continuidade da escolarização implementadas pelo Mobral, por meio do Programa de Educação Integrada (PEI) no sertão de Alagoas, no período de 1973 a 1985. O projeto da Ditadura civil-militar⁴, advindo do Golpe de 1964 passava pelo alargamento do avanço capitalista na constituição do país pela industrialização e, necessitava de mão de obra qualificada – o que incluía maior escolarização e redução do analfabetismo

⁴ No decorrer do texto, utilizamos o termo Ditadura civil-militar, entendendo que o golpe de 1964 foi fruto de uma coalizão civil e militar. Confirmou-se com a ascensão de um novo bloco no poder que envolvia a articulação entre o conjunto das classes dominantes, a exemplo a burguesia industrial e financeira nacional e internacional, “[...] bem como uma camada (de caráter civil) de intelectuais e tecnocratas. O espectro de interesses representados por esse conjunto autoriza-nos a qualificá-lo como uma elite”. (Germano, 2011, p. 17).

entre a mão de obra industrial – para que atraísse multinacionais e que dessem conta de “retirar o Brasil do atraso histórico” a que estava submetido. Esse projeto passava, também, pela melhoria dos níveis de escolarização de adultos, entre eles os jovens, historicamente interditados do direito à educação no país.

Ressalta-se que desde o ano de 2007 o Multieja vem “escavando” no Estado de Alagoas, a história da Educação de Adultos (EDA) e de Jovens e Adultos (EJA), através das narrativas dos sujeitos que participaram diretamente das respectivas ações como: ex-alunos, ex-professoras, ex-supervisoras, ex-secretários de educação, dentre outros. As itinerâncias realizadas pelos pesquisadores do Grupo demonstraram a ausência de memória escrita sobre a modalidade nos períodos que compreende o surgimento das grandes campanhas federalizadas de alfabetização (1947) a redemocratização do país (1978-1985), e ficando, nesse recorte temporal uma história não contada das práticas realizadas na EDA/EJA⁵ no estado em referência, como vai apontar os estudos de Moura e Freitas (2007) e Amorim, Moura e Freitas (2009).

Esta investigação articula-se aos Centros de Referência e Memória em Educação de Jovens e Adultos que alça o objetivo mais abrangente de reconstrução da história da modalidade em âmbito nacional, com destaque para os trabalhos empreendidos pelas Universidades do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade Federal de Alagoas (UFAL) que possuem um regime de colaboração em rede.

Nesta perspectiva, partimos da seguinte problematização: **Até que ponto o Programa de Educação Integrada (PEI), enquanto possibilidade de continuidade de estudos contribuiu para a permanência escolar dos sujeitos sertanejos?** Dessa questão geral, desdobram-se outras: o que garantiu, ou não, a permanência escolar? Em caso positivo, que ações eram essas? Houve ações de permanência material ou simbólica? Como os sertanejos se apropriaram das ações de permanência?

Por permanência escolar estamos compreendendo as possibilidades que os sujeitos têm de durar (tempo) e transformar-se no espaço escolar. Reis (2016) aponta a necessidade de superar o conceito atribuído pelo senso comum de conservação e mesmice, e assumir o que adota, a partir da filosofia, a ideia da essência do ser - enquanto sujeito de interações e passível de transformação pelas trocas que estabelece com o outro. Assim, a permanência traz “[...] uma concepção de tempo que é cronológica (horas, dias, semestres, anos) e outra que é a de um espaço simbólico que permite o diálogo, a troca de experiências e a transformação de todo e de cada um.” (Reis, 2016, p. 74).

⁵ Segundo Fávero e Freitas (2011) a Educação de Adultos (EDA) corresponde aos primeiros passos da modalidade no fim da década de 1930 e início de 1940. Diante de uma realidade marcada por grande número de adultos que nunca ou pouco tinham frequentado a escola, o objetivo era tirar o país do “atraso” em que se encontrava. As medidas foram as campanhas de âmbito federal a partir de 1947, acompanhando o movimento internacional sob orientações da Unesco e das Conferências Internacionais de Educação de Adultos, realizadas a cada 10 ou 12 anos. A partir da década de 1980 a entrada massiva dos jovens nas turmas de adultos fez com que se redefinisse seus pressupostos. Assim, a partir da LDB, lei nº 9394/96 se institucionaliza a Educação de Jovens e Adultos (EJA) enquanto modalidade da Educação Básica, sendo dever das Redes de Ensino ofertar matrículas em períodos correspondentes aos seus trajetos de vida.

No sentido de alcançar o objetivo da pesquisa seguimos as trilhas da História oral, metodologia que vem nos possibilitando compreender, por outras lentes, como as pessoas enxergam determinados acontecimentos, e os sentidos atribuídos a eles, a exemplo do Programa citado. Segundo Alberti (2018, p. 155) “[...] a história oral permite o registro de testemunhos e o acesso a ‘histórias dentro da história’ e, dessa forma, amplia as possibilidades de interpretação do passado”. Temos realizado o movimento de interpretar o passado pelas vozes dos sujeitos que vivenciaram as ações do PEI na região sertaneja alagoana, e com isso registrar a história “a contrapelos” (Benjamin, 1994) e acreditamos que estamos promovendo a construção mais democrática dos fatos históricos (Thompson, 1978).

Em face dessa compreensão Alberti (2018, p. 165) acrescenta que a fonte oral permite também “[...] entender como pessoas e grupos experimentaram o passado [tornando] possível questionar interpretações generalizantes de determinados acontecimentos e conjunturas”.

A oralidade, nesse contexto, apresenta-se como meio pelo qual as pessoas podem narrar os fatos que no presente conseguem lembrar. É que “[...] a voz do passado tem importância no presente” (Thompson, 1978, p. 10) e todos fazem parte da história e são seus personagens, como afirma o autor. As evidências sobre o acontecimento vivido que são evocadas pelo narrador/interlocutor durante os momentos das entrevistas desdobram-se em múltiplas facetas, considerando ser uma das principais características das narrativas: não se entregar às temporalidades, conservando “[...] suas forças e depois de muito tempo ainda [ser] capaz de desenvolver” (Benjamin, 1994, p. 204). Diferente da informação que dura apenas enquanto é novidade, conforme afirma Benjamin. A memória funciona como um caleidoscópio em que são guardadas as percepções e as compreensões do vivido. No entanto, é preciso entender que:

Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas ideias, nossos juízos de realidade e de valor. O simples fato de lembrar o passado, no presente, exclui a identidade entre as imagens de um e de outro, e propõe a sua diferença em termos de ponto de vista (Bosi, 1994, p. 55).

Compreende-se, assim como a autora, que não é fácil a reconstrução de um fato que ocorreu no passado, tendo em vista que as interações pelo qual passa o sujeito ao longo da vida alteram sua percepção, e faz com que interprete o ocorrido de modo diferente, ou seja, é lançado outro olhar, mais experiente, sobre os acontecimentos a partir do ponto de vista que se tem no presente.

Diante disso, nota-se que há muitas dimensões do mesmo objeto para serem estudadas (planejamentos, prática pedagógica, material didático), porém, nosso foco neste trabalho é contribuir para a reconstrução da memória da EJA em Alagoas, especificamente em um dos sertões do Estado, trazendo, para tanto, as narrativas de duas ex-professoras que atuaram no final da década de 1970 e início de 1980, situando algumas nuances do referido Programa na época da sua vigência.

Este texto é composto das seguintes partes: na primeira apresenta-se o lugar do PEI na estrutura organizacional do Mobral, situando, em seguida, o

encontro com as ex-professoras e o ponto de partida - sertão santanense - onde iniciaram as incursões empíricas, retomando alguns elementos já mencionados nesta introdução; na terceira parte são realizadas as(in) conclusões.

2 O Programa de Educação Integrada (PEI) do Mobral

O Mobral na sua estrutura organizacional possuía os seguintes Programas: Alfabetização Funcional (PAF); Autodidatismo, Educação Integrada (PEI), Educação para o Trabalho (EPT), Mobral Cultural, Educação Comunitária para a Saúde, Educação Pré-escolar. Esse Movimento, além desses programas e outros projetos, atuava na assistência técnica e financeira aos municípios, conforme estabelecido no art. 6º do Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos lançado na época, em que previa a:

Alfabetização funcional e educação continuada para os analfabetos de 15 ou mais anos, por meio de cursos especiais, básicos e diretos, dotados de todos os recursos possíveis, inclusive audiovisuais, com a duração prevista de nove meses. Será assegurada assistência técnica e financeira para a ministração desses cursos (Brasil, 1967, p. 86, grifo nossos).

Ressalta-se, ainda, que o mesmo documento registrava prioridades de primeira e segunda ordens na oferta dos cursos diretos, tendo em vista que: 1) era preciso observar as condições socioeconômicas dos municípios em que os alunos tinham obtido melhor desenvolvimento, e as 2) “faixas etárias que congregam idades vitais no sentido de pronta e frutuosa receptividade individual e de maior capacidade de contribuição ao desenvolvimento do País” (Brasil, 1967, p. 86). Dessa forma havia uma vertiginosa preocupação com o desenvolvimento econômico das comunidades, expresso, sobretudo no Plano de Integração Nacional (PIN) no qual estava implícito o entendimento de que, à medida que as regiões (partes do País) se desenvolvessem, formava-se um todo integrado (Brasil).

Para Paiva, V. (2003, p. 382), os programas do Mobral foram estratégias de sobrevivência institucional do órgão, que encontrava legitimidade e autonomia na vigência dos governos autoritários: “Um grande sistema de educação permanente a serviço da segurança interna do regime e do sistema de dominação era a grande tarefa do Mobral”.

Os reais propósitos da criação e implantação do Movimento são assim explicados por Paiva, J. (2009, p. 166).

Não se criava toda uma estrutura de atendimento que chegava, com certeza, a todos os municípios brasileiros para conferir o direito de todos à educação. Chegava-se porque o analfabetismo era um mal, a chaga a ser curada, responsável pelo atraso do processo produtivo e industrial, sem o que o país não ingressaria no clube dos desenvolvidos.

Sendo nosso foco de estudo o Programa de Educação Integrada (PEI)⁶, e tendo como lócus um dos sertões do Estado de Alagoas, especificamente

⁶ Criado pelo Parecer n. 44/1973.

Santana do Ipanema⁷, partimos da compreensão de que esse Programa funcionava como “elemento integrador” nas comunidades, onde a tônica ideológica estava centrada na criação de uma unidade sinérgica que visava o desenvolvimento destes espaços (Januzzi, 1979). Segundo Souza (2016), metodologicamente o PEI funcionava com os mesmos preceitos pedagógicos do PAF. Escolhia-se um tema⁸ e depois o explorava por meio de cartazes ou textos. Em termos de duração foi estipulado no Parecer 44/73 um período de 12 meses, o que gerou debates posteriores devido principalmente ao tempo de aprendizagem dos alunos e o calendário das secretarias de educação.

A continuidade da escolarização, possibilitada pelo PEI, não se configurou para todos, tendo em vista que esteve centrado na zona urbana, o que dificultou a frequência daqueles que residiam na zona rural do município. No entanto, os alunos alfabetizados no PAF “[...] que desejassem continuar sua formação poderiam inscrever-se no PEI, que foi o primeiro grande desdobramento da alfabetização funcional do Mobral” (Souza, 2016, p. 88). Envolveu, também, o referido Programa pessoas da comunidade que não tinham concluído o Ensino Primário – terminologia da época instituída pela lei 5692/71.

Nessa perspectiva, constatou-se também que o PEI contou com ampla matrícula inicial e final (média de 40 a 50 alunos por turma) em Santana do Ipanema. Em paralelo teve uma aceitação positiva por parte da comunidade sertaneja, de modo que as ex-professoras falam do mesmo ressaltando suas contribuições, às vezes única, para os sujeitos jovens e adultos que não tinham escolaridade básica e que a buscavam como meio para melhorar suas condições de vida na comunidade.

No entanto, mesmo ressaltando essa importância, não associam as ações do Programa ao Mobral, ficando esse último restrito apenas à alfabetização, conforme relatou uma ex-professora: *“Eu ensinei o Educação Integrada, eu não ensinei Mobral não, foi Integrada mesmo era pra [...] que dava continuidade a quem veio do Mobral, e outros nem vieram”*. Nesse contexto, o Mobral não era percebido como um Movimento Nacional que tinha uma estrutura organizacional própria e progressiva de programas e projetos, com vultosos recursos e que se encontrava, praticamente, implementado em todos os municípios brasileiros.

Silva (2013) realizou pesquisa em que buscou compreender os impactos/contribuições que o PAF teve na vida dos sujeitos sertanejos após o transcurso de quatro décadas. Por contribuições e impactos o autor entende as mudanças concretas, ou simbólicas, ocorridas na vida das pessoas após a participação no Programa estudado, mesmo estas não tendo prosseguido nos

⁷ Situada na Mesorregião do Sertão Alagoano. De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) Santana do Ipanema conta com uma população de 44.932 habitantes, com área territorial de 437, 875 Km² e densidade demográfica de 102, 61 (hab./km²). O Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) - Santana do Ipanema é 0,591, em 2010, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Baixo (IDHM entre 0,500 e 0,599). (Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil).

⁸ A perspectiva do Tema Gerador adotado pelo Mobral divergia dos pressupostos freirianos por não buscar pela politização da palavra, e sim, a apropriação acrítica do seu significado. Ao contrário do método de Paulo Freire que situava, inicialmente, o caráter político da palavra e de como ela pode libertar o sujeito.

seus percursos escolares. Os resultados dessa investigação apontaram que os sertanejos avaliaram positivamente as ações do Mobral, sobretudo as relativas à alfabetização, pois afirmaram ter sido esta a única oportunidade de estudar que tiveram ao longo de suas vidas, o que revela a ausência de políticas públicas educacionais.

No que se refere à continuidade dos estudos Silva (2013) destaca, ainda, as dificuldades e limitações enfrentadas pelos sertanejos, e afirma que,

No sentido das possibilidades concretas de prosseguimento dos estudos aos recém-alfabetizados, promovidas pelo Movimento, a investigação apontou limitações. Entre elas, destacou-se a centralização do Programa de Educação Integrada (PEI), no município sede, o que inviabilizou a frequência da maioria dos alunos e alunas que moravam nas comunidades mais afastadas do perímetro urbano. Percebo que a oportunidade de continuidade dos estudos foi possível somente para aqueles alfabetizando que, por meio de um grande esforço diário, puderam deslocar-se do seu habitat e frequentarem as aulas no período noturno, após uma cansativa jornada de trabalho braçal (Silva, 2013, p. 135).

Percebe-se que a saída da zona rural para a zona urbana revelou-se como uma “tática” (De Certeau, 1994) acionada pelos sujeitos para conseguirem continuar estudando, tendo em vista o caráter centralizador do PEI, naquele período. Assim, infere-se que, mesmo tendo uma ampla matrícula inicial não atendia a todos que buscavam continuar os estudos. As narrativas dos ex-alunos expressas na pesquisa de Silva (2013) deixam claro que a permanência escolar esteve associada a sucessivas saídas e retornos, até a conclusão, ou não, do nível superior.

3 Seguindo “fios” e “rastros”: encontros com ex-professoras do PEI no sertão santanense

As primeiras incursões empíricas no sertão santanense com a finalidade de mapear os sujeitos da pesquisa, a saber: ex-alunos, ex-professoras, ex-supervisoras, iniciaram por meio dos “rastros” deixados pelos estudos de Silva (2013, 2018), como já apresentados na seção anterior. Os contatos iniciais foram com ex-professoras, e se deram tanto por indicação de outros personagens que também atuaram em diferentes funções no PEI. De modo que formavam, na época, uma rede de colaboração com o objetivo de desenvolver suas ações, que iam desde a formação da equipe (supervisor, professores, e outros), passando pela formação dos professores e a ação concreta na sala de aula. Quanto pelo acesso a documentos, a exemplo atas finais das turmas, onde constam os nomes das professoras, alunos, supervisoras e as “zonas” em que estavam implantadas. Esses documentos foram garimpados na Secretaria Municipal de Educação do município supracitado e na Gerência Regional de Ensino (Gere)⁹.

⁹ A Secretaria de Estado da Educação (Seduc), além dos outros órgãos estruturantes, é composta por 13 Gerências Regionais de Ensino, e são responsáveis por acompanhar os municípios que fazem parte da mesma região, a 13ª é composta por nove municípios: Santana do Ipanema, Carneiros, Dois Riachos, Maravilha, Olho D'Água das Flores, Olivença, Ouro Branco, Rui Palmeira e Poço das Trincheiras. Mais informações consultar: <<http://www.educacao.al.gov.br/institucional/gerencia-regional-de-educacao>>.

Ao percorrer o lócus do estudo, o sertão santanense, foi preciso “carregar” conosco alguns termos empregados pela etnografia, pois estávamos trilhando terras conhecidas, sendo necessário no momento, “estranhar o conhecido” (Oliveira, 2013). Esse exercício está implicado com o fato de que os elementos que se buscava compreender nos pareciam familiares: ao andar pelas ruas cheias de ladeiras, ver a igreja matriz, o museu ao lado, o comércio e a feira livre em que pululam as ofertas e a diversidade de gêneros e peças, tínhamos a sensação que conhecíamos tudo. Inquietações foram surgindo e começamos a nos perguntar: como falar desse lugar? Que aspectos privilegiar? Em meio às interrogações surge o encontro com os escritores que também lançaram seus olhares sobre esse mesmo espaço e deixaram impressões que muito contribuíram para as reflexões que se pretendia realizar.

Em primeiro lugar ressaltamos que Santana do Ipanema, é um entre os sertões de Alagoas, marcado pelas temporalidades, pelas “grafias”, “rasuras”, pluralidade, e pela polifonia (Melo, 2006). Esse espaço já nos findos do primeiro decênio do século XXI, contorna-se com elementos da contemporaneidade e reclama para si outra imagem, outras perspectivas, que não a enraizada no tempo e na história. Generalista, que o conforma ao atraso, à solidez das dimensões culturais, climáticas, do povo; estamos assumindo, nesse sentido, uma visão do sertão que implica reconhecer a sua “pluralidade de vozes” (Melo, 2006); mas que não rejeita,

[...] Nenhum de seus tempos outros, porque ser contemporâneo é conter todos os tempos e fazê-los atualizar-se e modificar-se no presente que passa, lançando-se sem medo na abertura do devir que promete outros tempos futuros, possíveis, imprevisíveis (Albuquerque-Júnior, 2014, p. 54).

O lócus da pesquisa foi sofrendo todo tipo de transformação ao longo do tempo: na arquitetura, na política, no âmbito educacional, na cultura, na economia, o que o insere no movimento contemporâneo de mudanças macroestruturais pelo qual passa o mundo. É um sertão que reclama para si essas “mutações”; um sertão que recusa o olhar estigmatizador. Albuquerque-Júnior (2014, p. 42) provoca-nos a refletir sobre o próprio conceito que historicamente foi atribuído ao sertão que por sua vez:

[...] Já não mais recobre uma mesma realidade, já não dá conta de falar das mutações históricas, econômicas, tecnológicas, sociais, políticas e culturais pelas quais vem passando, ao longo de um dado tempo, que também é preciso precisar, o espaço que anteriormente foi recortado, designado e significado a partir deste conceito.

A ampla difusão do que venha a ser o sertão incorre no erro das generalizações, associando “uma mesma realidade” ao atraso, ao pacato, ao deserto, ao inculto, ao incivilizado, ao matuto. Mas a partir disso, indagamos: a quem serve essa imagem? Qual o real interesse por trás dessa proliferação conceitual? Albuquerque-Júnior (2014) ajuda-nos com essa compreensão, na medida em que postula:

Este sertão estagnado no tempo, este sertão incapaz de contemporaneidade não é somente um erro, um mito ou um desconhecimento, é uma arma, é um argumento, é um instrumento usado nas lutas sociais e políticas travadas no país, que visam preservar um dado arranjo de forças, reproduzir dados privilégios econômicos, políticos e sociais e repor dadas relações e hierarquias

sociais, dentro e fora do espaço nomeado de sertão (Albuquerque-Júnior, 2014, p. 43).

Percebe-se que o interesse está em manter as estruturas políticas e econômicas em que se conformam verdadeiras “castas”, onde o poder pertencendo à determinada família que não pretende perder os privilégios alcançados, distribui-os no próprio seio familiar, em busca da sua perpetuação. Trazer o sertão para a contemporaneidade é situar essas forças hierárquicas na ordem do dia, é desvelá-las em todas as suas nuances e pretender não mais a sua propagação.

Esse rompimento, não desejado pelas elites locais, que antes tinha o povo como massa de manobra, provoca deslocamentos, bem como as mutações referidas acima, pois a garantia do direito à educação, saúde, moradia, ao voto, direitos conquistados por meio das lutas sociais, faz com que a classe historicamente submetida à subserviência, alcance outros patamares e se conscientize.

Retomando aos sujeitos, ressalta-se que os mesmos estão inseridos nessa realidade, são os praticantes desse espaço; são os heróis anônimos que burlam, através das suas ações táticas, as imposições estratégicas do poder, presente nas mais diversas instituições (DE Certeau, 1994). Podemos afirmar que a instituição Mobral fazia parte do campo da norma, da técnica e do poder. Instituiu uma metodologia, mas eram os professores quem concretizavam esse fazer, podendo, muitas vezes, ditar outra perspectiva em que pudessem interrogar-se sobre quais outras maneiras de se fazer tais ações, a exemplo da fala: “*O professor tinha que observar o que o aluno [buscava na escola] por que o mais importante pra eles era aprender a ler e a escrever, contar as quatro operações* (Ex-professora B). Conforme De Certeau (1994, p. 41) “Essas ‘maneiras de fazer’ constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas”.

E foi nas conversas iniciais, muitas vezes realizadas nas portas das residências, que percebemos a desconfiança em relação ao interesse por um Programa que aconteceu há quase cinco décadas. Perguntava-se, por exemplo: “[Por que estão] querendo saber sobre isso”. Nessas idas e vindas, ouviam-se outras expressões de pessoas adultas e idosas: “Aah, mas isso faz tanto tempo”; “Meu filho [referindo-se a um dos pesquisadores], isso faz muito tempo, será que me lembro de alguma coisa ainda?”; “Olha, atuei, mas faz muito tempo, meu Deus, faz muito tempo”; “Olhe, eu vou lhe indicar uma pessoa que eu sei que vai te ajudar melhor que eu”; “Você já falou com dona X, ela eu sei que trabalhou, e tem muita coisa, por que era ela quem era responsável por tudo na época¹⁰”.

Essas falas revelaram, por um lado, os desencontros e as itinerâncias da pesquisa, o que denota a sua não linearidade, característica muito peculiar às investigações qualitativas que primam por fontes em contextos específicos como o educacional. Mas, por outro lado, também confirmam que está presente nos estudos da memória ao referir-se a acontecimentos que fazem parte do mesmo cabedal de recordações e tangenciam o caráter coletivo desta.

¹⁰Essas vozes são dos diversos sujeitos que procuramos mediante as indicações, sendo estes ex-professores e o ex-secretário de finanças do município do ano de 1983.

Fomos percebendo que de modo geral, quando as pessoas fazem indicações de outros pares para falar sobre o assunto, denota que as suas vivências no Programa deram-se de maneira aligeirada, sem muitas reflexões. Ou mesmo, sem a compreensão da dimensão do contexto em que se desenvolveu na época, ou então por não entenderem que podem contribuir por meio das suas experiências.

Comprovamos essa realidade quando uma ex-professora entrevistada afirmou que os planejamentos pedagógicos eram elaborados pela equipe de coordenação e repassados para os professores, para serem aplicados aos alunos, em cada dia da semana. Fica explícita a dicotomia do trabalho em relação aos que pensam e aos que executam. Mas, por outro lado, a partir de outras entrevistas vimos que havia professores que burlavam esses planejamentos e faziam um trabalho que se aproximasse das expectativas dos educandos.

Depois de uma série de tentativas de entrevistas deu-se o nosso encontro com duas ex-professoras, que denominamos de A e B. Esses encontros, em suas residências tornaram-se possíveis por pistas que nos foram dadas por meio de várias outras pessoas que procuramos, bem como nos documentos que tivemos acesso, onde constatamos que seus nomes eram recorrentes. O nosso percurso mostrava que os “rastros” que estávamos seguindo nos levariam a outras fontes, como nos levou a essas. No contato inicial, falamos sobre os objetivos da pesquisa e destacamos a importância de tê-las como sujeitos do nosso estudo, considerando ter sido partícipes do PEI e quanto as suas contribuições seriam significativas. Muito sorridentes e falantes, demonstraram apreço pelo proposto e se mostraram à disposição. A partir da aceitação retornamos às suas casas em um segundo momento, mais precisamente no dia 20/09/2019, um fim de tarde ensolarado - característica desse sertão - quando as encontramos a nossa espera; como sempre muito contentes.

A ex-professora A é hoje aposentada da Rede Estadual e Municipal de ensino. Tem entre 70 a 80 anos e mora com um filho. Muito sorridente se mostrou bastante feliz em saber que sua experiência na educação está sendo motivo de interesse. A ex-professora B, mora com o marido e atuou na área da educação por 52 anos, fato do qual se orgulha, e tem a mesma média de idade da ex-professora A (trabalharam no mesmo período). Fomos recebidos por ambas em suas residências e a entrevista se deu de modo tranquilo e no mesmo dia.

Nesses encontros é importante que esteja compreensível para os pesquisadores que as fontes orais são “cocriadas” por quem realiza a pesquisa, e “[...] são geradas em uma troca dialógica, a entrevista: literalmente, uma troca de olhares”, na qual, por meio de uma [...] “escuta sensível [...] perguntas e respostas não vão necessariamente em uma única direção” (Portelli, 2016, p. 10). Com esse sentimento iniciamos o diálogo tratando de questões gerais, abrangendo de início a formação das equipes para atuar com a Educação Integrada.

A ex-professora A comenta que em se tratando de sua contratação: *“Foi convite, [...] eu trabalhava no município e teve aquelas pessoas que foi chamada: eu, B¹¹, uma turma, né, pra ficar na Educação Integrada (Ex-professora do PEI).* Observou-se, a partir da fala, que não havia seleções

¹¹A professora A faz referência à professora B.

públicas para atuar como professores, sendo estes indicados, “convidados” por autoridades que compunham o Departamento de Educação ou outros órgãos ligados diretamente ao gabinete da prefeitura que mantinham relações de apadrinhamento com os/as docentes, assim expressos na fala seguinte: *“Vamos chamar fulano pra ficar com o Mobral, Educação Integrada, né, depois do Mobral veio o Educação Integrada”*.

Percebeu-se por parte da entrevistada uma associação e uma redução do Mobral à alfabetização, não havendo um reconhecimento do PEI como parte integrante deste, como se pode notar na fala da entrevistada acima e na que se segue, ao falar dos sujeitos alunos:

[...] esses alunos [...] da Educação Integrada são os alunos que já vieram do Mobral, né? Eles fizeram adultos, às vezes não tinham condições de estudar, eles faziam o Mobral porque na cidade tinha Mobral também antigamente. Era na zona rural, mas na cidade tinha também o Mobral (Ex-professora do PEI).

Na continuidade pode-se considerar o relato da ex-professora a respeito dos estudantes, quando enxerga estes com um grande interesse pelos estudos, bem como ao focalizar as amplas matrículas, chegando a 50 (cinquenta) por turma. Essa informação se confirma mediante os documentos que compõem o corpus analisado na pesquisa.

Depreende-se que o Programa de Educação Integrada quando implantado no município de Santana do Ipanema funcionou em várias unidades escolares da época (Escola Estadual Ormino Barros, Lions, Padre Francisco Correia, e outras) formando em nível primário grande quantidade de alunos. Não há registros desse quantitativo, ou de quantos conseguiram continuar os estudos após o PEI, mas de acordo com nossa interlocutora, os *“[...] Alunos da gente foram para o Ginásio, foi! Os alunos da Educação Integrada muitos se matricularam no Ginásio na época, funcionou aquele Ginásio num sabe? Pronto, aí começaram o 5º ano no Ginásio e eles vieram da Educação Integrada* (Ex-professora A). Ela afirma que após a conclusão do ensino médio alguns egressos conseguiram chegar a exercer o cargo de professores no município.

Trabalhar com a História oral implica reconhecer que a memória é um recurso pelo qual o narrador, e busca acessar fatos que ocorreram no passado. A situação da entrevista decorre de um interesse particular do pesquisador, que tenta através da experiência do sujeito entrevistado, reconstruir determinados eventos. Esse fato resulta na compreensão de que a memória muitas vezes é falha, não sendo possível revistar todo o acontecimento.

Nesta perspectiva, Lang (1996) entende que *“[...] busca-se versões dos fatos, pressupondo a existência de lacunas espaciais e temporais e aceitando a subjetividade implícita no relato, tanto da parte do narrador, quanto do pesquisador que procede à sua coleta”* (p. 37). Pode-se inferir que a subjetividade perpassa todo o tempo da pesquisa, desde a escolha do tema a ser pesquisado até o contato com os sujeitos. E estes, na maioria das vezes, enaltecem o quanto estão felizes em estar na companhia de alguém que tem interesse por suas vivências e experiências, como é o caso da ex-professora B. Após desligar o gravador, quando estávamos de saída, nos disse: *“Eu pensei que vocês não vinham, estava esperando. Estou muito feliz em poder falar sobre isso”*. Nessa perspectiva, Bosi (1994, p. 39) diz que:

Frequentemente, as mais vivas recordações afloram depois da entrevista, na hora do cafezinho, na escada, no jardim, ou na despedida no portão. Muitas passagens não foram registradas, foram contadas em confiança, como confidências. Continuando a escutar ouvíramos outro tanto e ainda mais. Lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito.

Ouvir para contar: talvez seja esse o grande desafio dos historiadores orais. E ouvindo-a foi possível apurar com mais clareza o respeito que tinha pelos alunos, na época, e o quanto os incentivava, dando pistas dos elementos teórico-metodológicos que permeavam o trabalho docente no contexto do PEI, mesmo não sendo esse o nosso foco, mas de modo indireto essa dimensão, sem dúvidas, influencia na permanência escolar. Segundo a ex-professora B, ela procurava conversar com os alunos para saber das expectativas e objetivos em relação à escola, para,

[...] Aprender com eles, por que eles tinham uma vida diferente, tinha dificuldade de vir para a escola no horário correto, faltavam muito, devido às circunstâncias da vida deles, de trabalho, né, aí eu buscava meios pra eles não desistirem, motivava, NE. Vamos, vocês vão precisarem muito no futuro', que isso é o que faz a educação [...] (Ex-professora B).

Não faz referência, em nenhum momento da entrevista, ao contexto político da época, sendo este subsumido, ou mesmo revestido pela opaca oportunidade à escola. A maioria teve segundo as interlocutoras, o acesso à escola, mas nem todos chegaram a concluir. Percebe-se, no entanto, certo saudosismo em relação às aulas, aos alunos da época, tanto é que lembra com perspectivas de um possível retorno. Não um retorno aos tempos obscuros impetrados às instituições, mas a uma pretensa volta dos sujeitos que “sabiam respeitar os professores, e queriam aprender” (Ex-professora A).

4 (In)conclusões

Objetivou-se com o presente artigo situar, por meio da narrativa de duas ex-professoras, as configurações do Programa de Educação Integrada (PEI) no sertão de Alagoas no período de 1973 a 1985. Os relatos das interlocutoras nos permitiram identificar elementos que apontaram haver, na época, uma preocupação com a aprendizagem dos educandos.

No que se refere à formação das equipes, ficou evidente que não havia seleções públicas, mas sim indicações por parte do Departamento de Educação e pessoas ligadas diretamente à Prefeitura. O único critério, ao que indicam as ex-professoras, e que ressoou nas falas foi o fato de já possuir um vínculo com a Rede municipal.

Nesse sentido, pode-se inferir que o Programa de Educação Integrada configurou-se no sertão santanense como uma oportunidade de continuidade dos estudos para aqueles que estavam se alfabetizando no Programa de Alfabetização Funcional, bem como para os que tinham interrompido a escolarização por diversos fatores, como apontado nos depoimentos. É importante ressaltar que na década de 1970/1980 a escola apresentava-se de

forma tímida para a população sertaneja. Assim, dos fios da memória chegamos a um tecido histórico que nos apresenta as diversas nuances do mesmo objeto, a exemplo das atividades desenvolvidas, os documentos que registravam, em parte, o processo de implementação do PEI, fotografias dos acontecimentos relativos ao programa que estavam até então esquecidas, ou em vias de esquecimento.

Concluímos, portanto, que houve a oportunidade do acesso dos sujeitos à escola no período estudado, o que pode ter contribuído para que permanecessem estudando, embora esse fato em si não garantisse que isso ocorresse. Em suma, as narrativas respondem algumas inquietações, a exemplo das formações das equipes, e dados sobre os outros sujeitos que compunham o Programa, como outros professores. De forma que também aponta as turmas da época como aquelas que tinham um grande interesse pela escola, pelos estudos, como aqueles que “tinham muita vontade de aprender”.

Referências

Amorim, M.G; Freitas, M; Moura, T. (2009). Educação de Jovens e Adultos em Alagoas: uma releitura das políticas e ações em âmbito governamental nas décadas de 1990 a 2000. In: Aguiar, M.A e al (Org.). *Educação e diversidade: estudos e pesquisas*. Recife: Gráfica J. L. Vasconcelos.

Alberti, V. (2018). Histórias dentro da história. In: Pinsky, C.B. *Fontes históricas*. 3. ed. São Paulo: Contexto.

Albuquerque-Júnior, D.M. (2014). Distante e/ou do instante: “sertões contemporâneos”, as antinomias de um enunciado. In: Freire, A. *Culturas dos sertões*. Salvador: EDUFBA.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. Rio de Janeiro, PNUD, IPEA, Fundação João Pinheiro. Disponível em: <<http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/>>. Acesso em: 04 mar. 2017.

Brasil (1967). *Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada*. Brasília, Mec.

Benjamin, W. (1994). *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da escrita*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense – (obras Escolhidas v.1).

Bosi, E. (1994). *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras.

De Certeau, M. (1994). *A invenção do cotidiano: 1 Artes de fazer*. 4. ed. Petrópolis: Vozes.

Fávero, O & Freitas, M. (2011). A educação de jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente. Goiânia: *Inter-ação*, v.36, n.2.

Germano, J. W. (2011). *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. 5. ed. São Paulo: Cortez.

Ginzburg, C. (2007). *Os fios e os rastros: verdadeiros, falso, fictício*. Tradução de Rosa Freire Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras.

Moura, T. & Freitas, M. (2007). Educação de Jovens e Adultos em Alagoas: incursões na história das políticas – ações e concepções em âmbito governamental (1960-1980). In: Gracindo, R. V. *Educação e diversidade: estudos em campos de desigualdades sócio-educacionais*. Brasília: Líber Livro.

Jannuzzi, G. M. (1975). *Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobral*. São Paulo: Cortez.

Lima, N. S. (2010). *Campanhas de alfabetização de adultos e de jovens e adultos em Maceió: Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral, 1967-1985) e Programa Brasil Alfabetizado (PBA, 2003-2010)*. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2010.

Lang, A. (1996). História oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: MEIRY, José Carlos Sebe Bom. *(Re) introduzindo a História Oral no Brasil*. São Paulo: Xamã.

Melo, A. F. (2006). *O Lugar-Sertão: grafias e rasuras*. 2006. 131 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Oliveira, A. P. Algumas pistas (e armadilhas) na utilização da etnografia em educação. Belo Horizonte, *Educação em Foco*, v. 16, n.22, 2013.

Reis, D. B. (2016). O Significado de permanência: explorando possibilidades a partir de Kant. In: Carmo, G. T. *Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.

Paiva, J. (2009). *Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos*. Petrópolis: FAPERJ, DP.

Paiva, V. (2003). *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola.

Portelli, A. (2010). *Ensaio de História oral*. São Paulo: Letra e Voz.

Portelli, A. (2016). *História oral como arte da escuta*. São Paulo: Letra e Voz.

Silva, J. C. (2013). *O Mobral no sertão alagoano: das histórias e memórias às sínteses possíveis após quatro décadas*. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió.

Silva, J. C. (2018). *A memória dos esquecidos: narrativas dos sujeitos partícipes das ações do Mobral Cultural no sertão de Alagoas*. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió.

Souza, B. N. S. (2016). *Alfabetização e legitimidade: a trajetória do Mobral entre os anos 1970-1980*. 205 f. Tese (Doutorado em História) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco.

Thompson, P. (1978). *A voz do passado: história oral*. São Paulo: Paz e Terra.