



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA
DEPARTAMENTO DE GEOCIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

JULIANA NÓBREGA DE ALMEIDA

**DA ESCOLA NEGADA AO TRABALHO NECESSÁRIO:
UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NO BAIRRO DE BODOCONGÓ EM CAMPINA GRANDE-PB**

**JOÃO PESSOA – PB
2010**

JULIANA NÓBREGA DE ALMEIDA

**DA ESCOLA NEGADA AO TRABALHO NECESSÁRIO:
UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NO BAIRRO DE BODOCONGÓ EM CAMPINA GRANDE-PB**

Dissertação apresentada à coordenação do Programa de Pós-Graduação em Geografia - PPGG, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como requisito à obtenção do grau de Mestre. Área de concentração: Cidade e Campo: Espaço e Trabalho.

Orientadora: Prof^a. Dr^a: María Franco García

JOÃO PESSOA - PB
2010

Juliana Nóbrega de Almeida

**Da Escola Negada ao Trabalho necessário: um olhar
sobre a Educação de Jovens e Adultos no bairro de
Bodocongó em Campina Grande-PB**

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

**Prof. Dr. María Franco García – Orientadora
Universidade Federal da Paraíba**

**Examinadora Interna
Maria Adailza Martins Albuquerque
Universidade Federal da Paraíba - UFPB**

**Examinadora Externa
Joana d' ARC Araújo Ferreira
Universidade Estadual da Paraíba- UEPB**

A447a Almeida, Juliana Nóbrega de.

Da escola negada ao trabalho necessário: um olhar sobre a educação de
jovens
e adultos no bairro de bodocongó em Campina Grande-PB / Juliana Nóbrega
de
Almeida.- João Pessoa, 2010.

122f. : il.

Orientadora: Maria Franco Garcia.

Dissertação (Mestrado) – UFPB/CCEN.

*1.Geografia regional. 2.Trabalho e educação de jovens e
adultos. 3.Bodocongó.*

Dedico ao meu filho Kauê, que desde do meu ventre vivenciou a construção deste projeto, sentindo comigo a grande vontade de alcançar este sonho tão esperado...

AGRADECIMENTOS

A **Deus** que me deu forças suficientes para superar as dificuldades inerentes a um esforço que exige perseverança, paciência e dedicação, como é o caso de um trabalho acadêmico de mestrado.

A meu esposo **Adeilson**, grande companheiro, cuja compreensão muito me ajudou a chegar até o fim deste caminho, demonstrando todo o tempo: amor e generosidade. A minha **mãe (Ana Maria)** e meu **pai (João)** que fizeram tudo para que eu pudesse estudar, levantarei sempre a nossa “Bandeira”. Aos meus irmão e sobrinhos (**Alexssandra, Adriana, Rafael, Claudiane, Ianca, Ian, Felipe e Jonatha**) e aos meus cunhados **Robério, Beto e Roselma**. Agradeço toda demonstração de carinho e apoio.

À professora **María** a quem agradeço a orientação do presente trabalho de dissertação, sem a qual seria praticamente impossível a conclusão do mesmo. Amadureci, aprendi e cresci graças aos seus ensinamentos.

Também os meus sinceros agradecimento à professora da UFPB **Dadá Martins**, pelos sábios ensinamentos de vida. À professora **Silvia Regina** da Unioest, por participar da banca examinadora da qualificação apontando caminhos pertinentes para a construção deste trabalho.

À professora **Joana d’Arc**, da UEPB, grande mestra que guiou meus caminhos desde a Graduação, sempre disposta a me ajudar, acreditando em minhas propostas teóricas, amadureci com você e serei sempre grata por isso. À professora **Fátima Marreiro**, da UFPB, que me fez acreditar que seria possível chegar a alcançar este sonho. Nos caminhos mais árduos encontrei suas palavras e ações.

Ao amigo **Lima** (CeGET), uma pessoa de energia boa e humilde. Aos amigos do **CeGET**, que me fizeram aprender e refletir sobre muitos assuntos que contribuíram de forma construtiva para este trabalho. Uma amizade impar que conquisto na UFPB foi a de **Kátia** (CeGET), uma pessoa humana e amável, bem como a de tantos amigos: **Alexandre, Thiago de Queiroz, Thiago Borborema, Karoline, Romina, Luciene, Mara, Helen e Shauane**.

Agradeço ao **Reuni/UFPB**, pela disponibilização da bolsa de estudos que possibilitou a execução do presente trabalho. Agradeço à amiga **Sônia**, do PPGG, pessoa iluminada, que possui um coração bondoso e faz um trabalho digníssimo junto ao PPGG.

À equipe da Escola Professor Itan Pereira, particularmente minha gratidão pelo apoio sincero de **Toinha** que sempre foi extremamente humana. A **Georgete**, a **Sueli**, a **Socorro Adelino**, a **Inaciolina**, a **Juliana** (da Secretaria), a **Gorete** (Ex- funcionária).

Agradeço aos moradores de Bodocongó, pois me fizeram aprender um pouco da história desse bairro, como: a **José Humberto, Lurdinha** e seu pai **Antonio Capitão** e a seu irmão **José Antonio**. Ao seu **Augusto** antigo trabalhador do Curtume Villarim. Ao seu **Augusto** da barraquinha na igrejinha de Bodocongó, a dona **Juliete**, ao seu **Augusto** do Matadouro e ao seu João da ex-Premol, à **Ipelsa**, à **Rovsa** e aos **donos das Fábricas Polo Calçadista**, à professora **Zeza**, à **Irmã Valba** da Escola Ademar Veloso, a dona **Ilda Barbosa** da Escola Santa Rita de Cássia, a **Vicente Gouveia, Marcos, Ubirajara** e a seu **Alírio**. À direção das escolas **Presidente Kennedy e Cícero Virgíneo**.

Aos alunos trabalhadores da Escola Professor Itan Pereira, em especial a **Francinaldo, Joelma, Mayara, Luciene, Lidiane, Jussara, Carla, Fábio, Peterson, Dona Cotinha** e muitos outros alunos/as que responderam os questionários.

À professora **Maria José**, do curso de História da UEPB e à amiga **Eveline Medeiros**, por fazerem o bem sem intenção de receber nada em troca e a professora **Márcia Rejane** uma grande educadora que me motivou muito chegar até aqui.

Ao grande amigo **Márcio Adriano** que mesmo longe é presente em minha vida. Ao amigo **Lincoln**, um amigo ímpar, excepcional, sem dúvida você é uma das pessoas mais importantes para a consolidação deste trabalho. Aos amigos **Fabiano Custódio, Eduardo Ernesto e Marcelo Medeiros**, por sua constante fidelidade e por me motivar a continuar lutando pelos meus objetivos. Grande carinho terei eternamente por vocês.

À minha amiga **Viviane**, que sempre me proporcionava palavras de carinho e de estímulo, levando sempre a alegria à minha alma.

À amiga-irmã, importantíssima na minha vida, **Silvânia Felix**. Sofremos aflições bem parecidas, dividimos muitos momentos juntas, aprendi muito com você. E aos amigos da turma do mestrado: **Aldo, Severino, Rafael, Juliano, Manuel, Josias e Glória**.

Somente pela educação o homem pode chegar a ser
homem, pois é na educação que reside o grande
segredo da natureza humana.

Kant

RESUMO

Este trabalho traz o desafio teórico de compreender como se estabelece a atual relação entre a escola e o trabalho no bairro de Bodocongó em Campina Grande-PB, por meio do cotidiano dos alunos/as trabalhadores/as da EJA da Escola Estadual Professor Itan Pereira. A pesquisa se desenvolve num bairro que foi considerado por várias décadas como um bairro fabril, consolidado pelas antigas fábricas e curtumes que surgiram neste espaço, principalmente na década de 1940, existindo até a década de 1990. Buscamos conhecer a formação histórica de Bodocongó, pois este bairro se apresenta como espaço de moradia, estudo, trabalho para muitos alunos/as trabalhadores/as da EJA da escola pesquisada. Retomamos também algumas das principais características da modalidade de ensino que atende aos alunos/as trabalhadores/as que retornam à escola: a EJA. Consideramos que os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA são na maioria filhos de antigos trabalhadores/as fabris e estão inseridos no mundo do trabalho informal, ocasionando a venda da sua força de trabalho para garantir sua sobrevivência e de suas famílias. Dessa forma, a luta pela educação negada passa a ser a principal ação que motiva os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA a retornarem a escola, buscando por meio da escola, ter acesso não só ao conhecimento, mas também à cidade. Hoje os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, em Bodocongó, se relacionam de forma diferente com o mundo do trabalho se comparamos com a classe trabalhadora na qual seus pais e avós estavam inseridos, pois a reestruturação produtiva do setor industrial provocou um impacto na inserção do trabalho formal para a atual geração de jovens e adultos/as trabalhadores/as, com a falência de suas fábricas e curtumes. A educação deve servir de subsídio para propiciar aos/as alunos/as trabalhadores/as condições para vencer as barreiras da exclusão social, da informalidade, do subemprego e do desemprego, pois dessa forma poderemos compreender o trabalho na sua totalidade social, ou seja, considerando o processo dialético que unifica as dimensões ambientais e socioespaciais.

Palavras-chave: Bodocongó. Escola. Trabalho e Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This paper presents a theoretical challenge to understand how to establish the current relationship between school and work in the neighborhood of Bodocongó in Campina Grande-PB, through the daily life of students workers to from the State School Professor EJA Itan Pereira. This research develops a neighborhood that was considered for decades as an industrial district, bound by old factories and tanneries which appeared in this space mainly in the 1940s to exist until the 1990s. We seek to know the historical formation of Bodocongó because this neighborhood is presented as space: home, school, work for many students the workers of the EJA searched the school. We resume some of the main characteristics of the type of education that meets students those workers who return to the school: the EJA. We believe that students the workers of the EJA are mostly sons of former factory workers and are inserted in the world of informal work, causing the sale of its workforce to ensure their reproduction and their families. Thus the struggles for education is denied to be the main action that motivates students the workers of the EJA to return to school, searching through the school, not only have access to knowledge, but also the city. Today the students the workers of the EJA in Bodocongó relate differently with the world of work by comparing the current working class in which their parents and grandparents were a part, because the productive restructuring of the industrial sector caused an impact on inclusion of formal work for the current generation of young and adult workers with the bankruptcy of its factories and tanneries. For that education should serve as foundation to provide students the workers conditions to overcome the barriers of social exclusion, informality, underemployment and unemployment, because that way we can understand social work as a whole, considering the dialectical process that unifies the environmental and socio-spatial dimensions.

Keywords: School. Labor. Adult and youth Education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Alunos/as trabalhadores/as da EJA segundo faixa etária, Bodocongó, 2009	75
Gráfico 02: Razões do retorno à escola dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008	76
Gráfico 03: Razão da opção pela EJA dos/as alunos/as trabalhadores/as, Bodocongó, 2008	77
Gráfico 04: Expectativas após a conclusão da EJA para os/as alunos/as trabalhadores/as, Bodocongó, 2008	77
Gráfico 05: Quantidade de vezes que os/as alunos/as trabalhadores/as se evadiram da escola, Bodocongó, 2008	78
Gráfico 06: Razões da desistência dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008	79
Gráfico 07: Escolaridade dos pais dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008	79
Gráfico 08: Escolaridade das mães dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008	80
Gráfico 09: Situação empregatícia dos/as alunos/as trabalhadores da EJA, Bodocongó, 2008	92
Gráfico10: Renda familiar dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008	92
Gráfico 11: Tempo em que os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA desempenham esta função no trabalho, Bodocongó, 2008	93
Gráfico 12: Quantidades de horas por dia em que os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA trabalham, Bodocongó, 2008	94
Gráfico 13: Bairro em que trabalham os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008	95

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Curtume Villarim e Clube Aquático, Bodocongó, 1960	30
Figura 02: Vista aérea da UFPB e da Vila Operária, Bodocongó, 1976	36
Figura 03: Antiga Fábrica Têxtil, Bodocongó, 1950	38
Figura 04: Malharia Limoeiro, Bodocongó, 2010	38
Figura 05: Ipelsa, Bodocongó, 2010	39
Figura 06: Curtume Antonio Villarim, Bodocongó, 1990	40
Figura 07: Entrada do curtume Antonio Villarim, Bodocongó, 1990	41
Figura 08: Curtume Incopar, antigo curtume Santa Adélia, Bodocongó, 2010	42
Figura 09: Rovsa, Bodocongó, 2010	43
Figura10: Antigo Matadouro Público, Bodocongó, 1940	44
Figura 11: Premol, Bodocongó, 2010	45
Figura 12: Polo Calçadista Manuel Raimundo Souto, Bodocongó, 2010	46
Figura 13: Senai, Bodocongó, 2010	48
Figura 14: Antigo Instituto Santa Rita de Cássia, Bodocongó, 2010	52
Figura 15: Escola Professor Itan Pereira, Bodocongó, 2007	55
Figura 16: Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler	63
Figura 16: Porção oeste de Bodocongó, destacando a Escola Professor Itan Pereira	72

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Classificação dos bairros de Campina Grande em 1960	33
Quadro 02: Fábricas do Polo Calçadista Manuel Raimundo Souto, Bodocongó, 2009 .	47
Quadro 03: Atuais espaços de trabalho em Bodocongó, 2010	48
Quadro 04: Compartimentos da Escola Professor Itan Pereira, Bodocongó, 2010	55
Quadro 05: Número de alunos/as matriculados/as na EJA nas escolas estaduais de Bodocongó, 2009	66
Quadro 06: Novos contornos da precariedade do trabalho	88
Quadro 07: Profissões dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008	90
Quadro 08: Alunos/as matriculados/as na Educação de Jovens e Adultos da Escola Professor Itan Pereira, Bodocongó, 2010	96
Quadro 09: Novas qualificações do trabalho	100

LISTA DE SIGLAS

CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CEB - Câmara de Educação Básica

CEGeT - Centro de Estudos de Geografia do Trabalho

CNE - Conselho Nacional de Educação

Cneja - Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos

Cner - Campanha Nacional de Educação Rural

CPC - Centros Populares de Cultura

CPCTAL - Campanha Pé no Chão Também se Aprende a Ler

EJA – Educação de Jovens e Adultos

Inep - Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Ipelsa – Indústria de Papel e Celulose da Paraíba

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEB - Movimento de Educação de Base

MEC – Ministério da Educação e Cultura

Mobral - Movimento Brasileiro de Alfabetização

Proeja - Programa Nacional de Integração da Educação Nacional

Rovsa – Refinaria de Óleo Vegetal

SEA - Serviço Nacional de Educação de Adultos

Senai – Serviço Nacional da Indústria

Seplan - Secretaria de Planejamento Urbano de Campina Grande

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UFCCG – Universidade Federal de Campina Grande

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1: O BAIRRO E A ESCOLA: A FORMAÇÃO DE BODOCONGÓ E A BUSCA PELA EDUCAÇÃO ESCOLAR	24
1.1 Bodocongó: o cotidiano como testemunha de uma história.....	26
1.2 “Refazendo” os caminhos de Bodocongó	30
1.3 As fábricas da porção oeste de Campina Grande	34
1.3.1 Limoeiro Malharia: ex-Fábrica Têxtil de Campina Grande	34
1.3.2 A Ipelsa	39
1.3.3 Os curtumes	40
1.3.4 A Rovsa	43
1.3.5 O matadouro	44
1.3.6 A Premol	45
1.3.7 Polo Calçadista	46
1.3.8 O Senai	48
1.4 A busca pela educação formal em Bodocongó.....	49
CAPÍTULO 2: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES NO BAIRRO DE BODOCONGÓ.....	57
2.1 Movimentos pelo direito à educação de jovens e adultos no Brasil.....	58
2.1.1 Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA)	59
2.1.2 Movimento Cultural Popular (MCP)	61
2.1.3 Movimento de Educação de Base (MEB)	61
2.1.4 Campanha Pé no Chão Também se Aprende a Ler (CPCTAL)	62
2.1.5 Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral)	65
2.2 A educação escolar na EJA: a busca de uma construção educacional para os/as alunos/as trabalhadores/as que retornam à escola.....	66
2.3 A Educação de Jovens e Adultos: conhecendo e reconhecendo o/a aluno/a trabalhador/a da Escola Estadual Professor Itan Pereira.....	73
CAPÍTULO 3: TRABALHO E ESCOLA EM BODOCONGÓ.....	82
3.1 O trabalho e suas conceituações.....	83
3.2 A precarização do trabalho para os/as alunos/as da Educação de Jovens e Adultos em Bodocongó.....	86
3.3 A configuração do mundo do trabalho na vida dos/as alunos/as da EJA da Escola Professor Itan Pereira.....	89
3.4 A reinserção na escola da classe trabalhadora pela EJA.....	95
3.5 Os desafios dos trabalhadores que retornam à escola.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	107
APÊNDICE.....	114
ANEXOS.....	116

INTRODUÇÃO

O fato de ser uma educadora da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na periferia da cidade de Campina Grande, durante setes anos, levou-me a presenciar o esforço e as dificuldades que grande parte dos alunos/as trabalhadores/as enfrenta cotidianamente para se escolarizar, devido às longas jornadas de trabalho, procurando na EJA a escolarização como a conquista de um direito em suas vidas, e realizando assim um exercício que lhes foi negado.

O retorno à escola é visto pelos/as alunos/as trabalhadores/as como uma possibilidade de inserção no mundo do trabalho (assalariado), para garantir melhores ou mais dignas condições de sobrevivência. A razão que motivou a realização desta pesquisa partiu da necessidade pessoal de conhecer de forma mais intensa quais os desafios e implicações que levam os/as alunos/as trabalhadores/as a retornar à escola depois de abandoná-la por diversos motivos, entre eles o próprio trabalho. Tais inquietações iniciais concretizaram-se em forma de projeto de pesquisa de mestrado assumido pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPB, durante o período de 2008 ao primeiro semestre de 2010.

Dessa forma, o desafio teórico que nos propomos apresentar é procurar entender como se estabelece hoje a relação entre a escola e o trabalho no bairro de Bodocongó, por meio do cotidiano dos alunos/as trabalhadores/as da EJA da Escola Estadual Professor Itan Pereira. No decorrer da nossa trajetória como professora percebemos que estes alunos/as trabalhadores/as da EJA vivenciam uma exploração do trabalho realizada pelo capital, por isso buscamos esclarecer a relação entre trabalho e escola e como ela é vivenciada por esses sujeitos.

Um dos nossos objetivos específicos foi conhecer a formação histórica de Bodocongó, pois este bairro apresenta-se como espaço de: moradia, estudo, trabalho para muitos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA da escola. Bodocongó possui uma história singular em Campina Grande, pois foi considerado por várias décadas como um bairro fabril, consolidado pelas antigas fábricas que surgiram em 1923, dando origem a um espaço industrial¹ em Bodocongó. Os pais e avôs desses/as alunos/as vivenciaram e construíram a história de Bodocongó, pois trabalhavam nas antigas fábricas, curtumes e matadouro deste bairro. Havia em Bodocongó, no momento em que ele era considerado como bairro fabril, uma minoria de comerciantes e funcionários dos melhores postos de trabalho das fábricas e, do outro lado, os trabalhadores fabris.

¹ Bodocongó vivenciou seu auge fabril de 1940 até a década de 1990; era constituído como bairro fabril. Nele estavam instaladas indústrias do ramo têxtil, papel, couro, pré-moldados, sabão e óleo.

Buscamos também compreender as principais características da modalidade de ensino que atende aos/as alunos/as trabalhadores/as que retornam a escola: a EJA. Para inserirmos em nossa discussão o universo educacional desta modalidade foi necessário conhecer como a EJA está regulamentada e quais foram os principais movimentos que buscaram a escolarização para a classe trabalhadora que não teve acesso à escola no Brasil.

A educação formal foi um processo esporadicamente interrompido pelos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA provocado pela necessidade imposta pela própria sobrevivência material e familiar. Estes/as alunos/as trabalhadores/as fazem parte de uma totalidade de homens e mulheres que vivem da venda da sua força de trabalho e que são despossuídos dos meios de produção.

Com a EJA está sendo saldada uma dívida social que o Estado possui com os jovens e adultos não escolarizados, porém o modelo atual de educação oferecida nas escolas geridas pelo Estado não está formando cidadãos críticos e ativos na sociedade, tendo em vista que o verdadeiro objetivo desta instituição é reproduzir uma escolarização alienada que atenda ao capital.

O pensamento de Ventura (2010) aprofunda essa discussão:

As diferentes iniciativas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), ao longo de sua história, apontam para a continuidade da lógica de conformação da ordem social capitalista marcada pela naturalização das desigualdades por meio de políticas de integração dos pobres à sociedade (com as adequações de cada período histórico) têm favorecido a acumulação capitalista, sobretudo ao servir como forma de apaziguamento social (p. 01).

A história da EJA não ocorreu separada da história social do trabalho no Brasil, exatamente porque essa modalidade atende à classe trabalhadora que historicamente esteve destituída de vários direitos, inclusive da educação formal. Com os/as alunos/as trabalhadores/as de Bodocongó isso não foi diferente, pois convém pensarmos que o trabalho que esses/as alunos/as realizam os desumanizam devido à limitação que o capital impõe em suas vidas.

Ao buscarmos entender o trabalho, deparamo-nos com um exercício complexo e que demanda uma grande reflexão, uma vez que existem vários significados para o trabalho, mas gostaríamos de deixar claro que o trabalho a que nos referimos é o trabalho como ação social, pois é por ele que ocorre a produção e reprodução da existência humana. O conceito de trabalho que fundamenta a nossa pesquisa foi destacado por Frigotto (2004):

A concepção capitalista de trabalho reduz esta ação a uma coisa, a objeto, a uma mercadoria, perdendo-se a compreensão do trabalho como uma relação social fundamental que define o modo humano de existência, e que, enquanto tal, não se reduz à atividade de produção material para responder à reprodução do mundo da necessidade, justamente porque envolve as dimensões sociais, estéticas, culturais, artísticas, de lazer, etc. do mundo da liberdade (p. 14).

O ato de trabalhar é uma das principais características do ser humano, pois esta é uma das diferenças existentes entre o homem e os outros animais. No modelo capitalista de produção, o trabalho se transforma em mercadoria, onde o trabalhador vende a sua força de trabalho (produtivo ou improdutivo) em troca de um salário, para sobreviver.

A maioria dos/as alunos/as trabalhadores/as da Escola Professor Itan Pereira está inserida no mercado de trabalho informal², não possuindo vínculo de trabalho, nem seus direitos garantidos. Isso nos faz refletir que o fenômeno da informalidade leva esses sujeitos a buscar conciliar o binômio escola/trabalho com intenção de superar sua condição de excluído do sistema educacional e de trabalhador informal.

Gonçalves (2002) afirma que “o trabalho informal proporciona a manutenção de certa ordem social, que poderia vir a ser desfeita pela pressão dos que se encontram excluídos do mercado de trabalho formal” (p. 03). O mesmo autor traz ainda que o setor informal reforça a pressão dos que se encontram excluídos do mercado de trabalho formal, e que sem a oportunidade de encontrar emprego poderiam vir a se rebelar.

O trabalho informal que os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA realizam também é um trabalho precarizado. A precarização é uma das formas mais complexas do trabalho, pois provoca a submissão do trabalhador, reforçando a exploração do homem pelo homem e do seu potencial criativo humano.

Sobre o trabalho precarizado, Alves (2007) se expressa:

A precariedade e a precarização do trabalho ampliam-se de forma exacerbada, tendo em vista não apenas o aprofundamento da concentração e centralização do capital, mas a aguda crise das instâncias defensivas do trabalho, que, no período da ascensão histórica do capital, colocavam barreiras à voracidade do capital (p. 125).

Parafraseando o pensamento de Alves (2007), o trabalho precarizado se torna mais intenso com a reestruturação produtiva obrigando os/as trabalhadores/as a se submeterem à

² Segundo Tavares (2006), trabalho informal é comumente identificado assim numa economia inteiramente dominada pelo capital. Para ser valor de troca, o trabalho informal é subordinado à relação capital.

nova inserção no mercado de trabalho e também aos novos processos de aprendizagem que exigem o aumento da escolarização para adquirir nova qualificação para o trabalho.

O Estado está promovendo a ampliação de vagas para a escolarização da classe trabalhadora que não teve oportunidade de se escolarizar. O poder público possui políticas públicas efetivas que possam atuar na construção educacional dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, entretanto na prática nem sempre as políticas públicas para a EJA são colocadas em prática, por isso é necessário que o Estado e os educadores busquem fazer com que a educação na EJA possa envolver a dimensão humana para ressignificar e orientar os caminhos trilhados pelos/as alunos/as trabalhadores/as.

A escola é um espaço que materializa a busca pela educação. A presença da educação é relevante para o sucesso de qualquer projeto social do país, pois é pela educação que poderemos construir uma consciência crítica e cidadã, onde os/as alunos/as poderão pensar na sociedade de forma coletiva, proporcionando subsídios para que a sociedade possa vencer as barreiras da exclusão social, do desemprego e da desumanização.

O papel da escola é fazer com que os/as alunos/as conheçam, estudem, analisem e entendam o mundo com toda a sua diversidade. Entretanto, a educação que é transmitida nas escolas necessita de mudanças, pois o Estado ao invés de proporcionar uma verdadeira aprendizagem acaba reproduzindo no espaço escolar as ideias capitalistas; e assim a escola deixa de cumprir seu papel social. Gramsci (2001) *apud* Nascimento (2008) mostra que “na escola em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção de vida, verifica-se um processo de degenerescência: as escolas estão preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, que predominam no capitalismo (p. 49).

As ideias de Gramsci nos levam a pensar que a educação deve ser um bem comum, independe de classes sociais. Para isso a escola exerce um papel de extrema relevância, pois é pela formação educacional que poderemos proporcionar a redução dos contrastes sociais do país. A escola passa a ser uma peça indispensável para a/na transformação social da nação, na modalidade da EJA mais ainda, pois muitos/as alunos/as trabalhadores/as foram forçados a abandonar a escola devido ao trabalho e por isso a escola lhes foi negada.

Haddad (1983) mostra que

a educação da EJA é destinada àqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que a tiveram de forma insuficiente, não logrando alfabetizar-se e obter os conhecimentos básicos correspondentes aos primeiros anos do curso elementar (p. 10).

Segundo os dados do INEP (2005), o número estimado de alunos/as da EJA é de 5,5 milhões em todo o país. Esses/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, dos mais diversos recortes espaciais do país, mas especificadamente os de Bodocongó, caracterizam-se pela dificuldade de se inserir no mundo do trabalho formal.

Diante da complexidade de entendermos quem é o/a aluno/a trabalhador/a da EJA, como se dá a relação entre escola e trabalho, procuramos conhecer a luta vivenciada por esses/as jovens e adultos/as trabalhadores/as para terem oportunidade de estudar, alcançando, assim, a escolarização que lhes foi negada. Para isso, realizamos o esforço de desvendar algumas características de suas famílias³, bem como do bairro de Bodocongó e da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, que atende a uma grande parcela de alunos/as das escolas públicas de Campina Grande.

Caminhos da pesquisa

O aprofundamento teórico e o conhecimento da área/objeto de estudo (Bodocongó/ relação escola e trabalho para os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA) nos colocam diante do desafio metodológico de trazer para a Geografia a questão da educação formal imbricada no mundo do trabalho.

Assim, a corrente metodológica escolhida para tal investigação foi baseada no materialismo histórico dialético. De acordo com Pires (1997),

A lógica dialética permite e exige o movimento do pensamento, a materialidade histórica diz respeito à forma de organização dos homens em sociedade materializada pela história, isto é, diz respeito às relações sociais construídas pela humanidade. Para o pensamento marxista, esta materialidade histórica pode ser compreendida a partir das análises empreendidas sobre uma categoria considerada central: o trabalho (p. 05).

Com método dialético postulamos um pensamento correspondente ao binômio em estudo *escola/trabalho*, vivenciado pelos sujeitos da pesquisa. Destacamos que a pesquisa utilizou recursos da história, para chegar à compreensão da história dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA e habitantes de um lugar específico: Bodocongó, localizado na periferia de Campina Grande-PB.

³ A relação que as famílias tinham com o bairro, pois eram moradores e trabalhadores de um mesmo espaço.

No tocante à caracterização da coleta e análise dos dados, dividimos a pesquisa em dois procedimentos metodológicos: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, ambas relevantes para a construção do nosso trabalho.

A pesquisa bibliográfica subsidiou, sobretudo, o embasamento teórico para a consolidação do nosso trabalho, juntamente com a análise de obras que se propõem a entender o universo da EJA e o mundo do trabalho, para construir um pensamento pertinente, que reforce a problemática, o que influenciou os caminhos da pesquisa. Dentre elas foram: as obras de Antunes (2006), Alves (2007), que discutem o mundo do trabalho; utilizamos também as obras de Ventura (2010), Frigoto (2004) e Rummert (2007), que discutem a relação da escola com o trabalho na EJA, além das ideias sobre educação e escola de Freire (1996), entre outros.

O material bibliográfico para a produção deste trabalho foi consultado também em teses, dissertações, monografias e artigos, haja vista, que este debate de certa forma é multidisciplinar, para entendermos a relação que os/as alunos/as trabalhadores/as desenvolvem com a educação escolar e com o mundo do trabalho.

A segunda etapa de trabalho foi realizada mediante a pesquisa de campo, que norteou a construção do nosso estudo. Inicialmente, a pesquisa de campo foi desenvolvida por meio de um roteiro de atividades que foram realizadas no decorrer do trabalho, *a priori* iniciada pela aplicação de um questionário estruturado como um teste, respondido por alguns/as alunos/as, objetivando com isso identificar distorções e incompreensões do recurso de pesquisa.

Adotamos como instrumentos para a coleta dos dados a observação, a entrevista e a aplicação de questionários. Entrevistamos alunos/as trabalhadores/as da Escola Professor Itan Pereira, funcionários da escola, bem como moradores do bairro que trabalharam nas antigas fábricas e pais de alunos/as da escola que também trabalharam nas fábricas de Bodocongó.

Considerando a variedade de sujeitos presentes na escola, propusemos trabalhar com amostragem, pois tal procedimento foi escolhido para tornar executável a nossa pesquisa. O questionário foi respondido pelos alunos/as trabalhadores/as da EJA do turno da noite da Escola Professor Itan Pereira.

A amostra correspondeu a 20% dos/as alunos/as que estavam matriculados no semestre 2008.2. Escolhemos sete alunos/as de cada uma das 10 turmas do Ensino Fundamental e Médio, isso correspondeu a um universo de 49 alunos/as. Escolhemos de forma aleatória os/as alunos/as trabalhadores/as para responderem o nosso questionário. No

questionário abordamos as seguintes informações: formas de trabalho, local, atual situação econômica e social das famílias dos sujeitos colaboradores, entre outras (ver Apêndice).

Podemos perceber que o uso do questionário nos ajudou a conhecer um pouco mais os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, justamente porque o questionário proporciona, de acordo com Sellitz (1987), que “os informantes poderão se sentir seguros em função do seu caráter anônimo, com isso irão se sentir mais à vontade para expressar seus pontos de vista e assim o informante não será identificado de nenhuma maneira” (p. 17).

O uso dos questionários nos subsidiou principalmente com os resultados quantitativos e qualitativos, pois as informações coletadas foram processadas e apresentadas em gráficos e quadros, demonstrando os itens predeterminados nos objetivos específicos e nos questionários.

As entrevistas com os/as alunos/as sobre a relação entre escola e trabalho foram feitas nos meses de novembro de 2009 a março de 2010. Para facilitar a coleta de informações, as entrevistas foram gravadas e depois transcritas. Na realização das entrevistas com os alunos/as, a entrevistadora solicitava que o sujeito descrevesse a sua trajetória escolar, bem como relatasse as suas dificuldades para relacionar escola e trabalho; e por fim perguntamos o que eles esperavam alcançar com a educação escolar por meio da EJA.

Realizamos entrevistas com moradores de Bodocongó que trabalharam nas antigas fábricas, curtumes e matadouro do bairro, bem como pais de alunos/as que foram trabalhadores do bairro, além de funcionários das primeiras escolas de Bodocongó e funcionários da escola pesquisada, além de participantes da Associação de Moradores do bairro, utilizando como recurso a história oral.

A história oral foi usada para reconstruirmos os momentos importantes vivenciados pelos moradores/trabalhadores de Bodocongó quando este bairro era considerado como fabril. Existem pesquisas que mencionam a existência das fábricas de Bodocongó, mas não caracterizam cada uma delas e até hoje nunca foi pesquisado a busca pela educação formal neste bairro; este é o primeiro trabalho que reúne estas características.

Todos os dados coletados e analisados com as pesquisas bibliográfica e com a pesquisa de campo contribuíram para a redação final desta dissertação, alcançando, assim, os objetivos propostos. Desde o início da nossa pesquisa foi importante a contribuição da direção da escola, dos/as alunos/as, dos antigos trabalhadores das fábricas e dos pais dos/as alunos/as que contribuíram acima de tudo para alcançarmos um conhecimento mais amplo do universo do aluno/a trabalhador/a da EJA e do bairro de Bodocongó.

Quanto à organização dos capítulos da dissertação, esta se apresenta da seguinte forma: o Capítulo 1 recupera a memória da formação espacial do bairro de Bodocongó com o propósito de inserir nesse processo as peculiaridades históricas do bairro, que apresenta uma singularidade em um espaço maior que é Campina Grande. Discutimos como surgiu a denominação “bairro fabril” para Bodocongó, além disso, buscamos resgatar a busca pela educação escolar no bairro.

Quanto ao Capítulo 2, trazemos alguns pontos pertinentes à história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil⁴, juntamente com alguns movimentos que foram relevantes para consolidar a EJA como uma modalidade de ensino que atende a um público específico (alunos/as trabalhadores/as) e heterogêneo. Ainda neste capítulo mostramos como se apresenta a EJA na escola pesquisada e as razões que levam esses/as alunos/as trabalhadores/as a retornar à escola.

Apresentamos, no Capítulo 3, os resultados relacionados com a escola e o trabalho vivenciado pelos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA da Escola Professor Itan Pereira, buscando conceituar o trabalho a partir de sua dimensão social, além do que apresentamos o/a aluno/a trabalhador/a por meio de sua inserção informal e precarizada no mundo do trabalho, bem como os desafios que este/a aluno/a encontrou para lutar pelo direito à educação.

No tocante às discussões da nossa pesquisa, foram de grande importância os debates realizados no âmbito do CeGET-PB⁵, um grupo de estudo coordenado pela professora María Franco García, que busca construir junto a vários alunos/as de Graduação e Pós-Graduação um aprofundamento teórico-conceitual sobre as contradições do mundo do trabalho e as desigualdades socioespaciais ocasionadas pela acumulação do capital, acentuando os contrastes sociais entre as classes trabalhadora e capitalista.

⁴ Lopes (2008) coloca que a alfabetização de adultos é iniciada no período colonial e para os colonizadores; essa educação tinha como objetivo instrumentalizar a população, ensinando-a a ler e a escrever. Essa concepção foi adotada para que os colonos pudessem ler o catecismo e seguir as ordens e instruções da corte (p. 10).

⁵ Centro de Estudos de Geografia do Trabalho.



CAPÍTULO 1

O BAIRRO E A ESCOLA: A FORMAÇÃO DE BODOCONGÓ E A BUSCA PELA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Composição: Humberto Teixeira e Cícero Nunes

Eu fui feliz lá no Bodocongó
 Com meu barquinho, de um remo só
 Quando era lua, com meu bem, remava a toa
 Ai, ai, ai que vida boa lá no meu Bodocongó (2x)
 Bodocongó, bodó, Bodocongó
 Meus canário verde, ai meus curió
 Bodocongó, bodó, Bodocongó
 Minha Campina Grande
 Eu vivo aqui tão só!
 Eu fui feliz lá no Bodocongó
 Com meu barquinho, de um remo só
 Quando era lua, com meu bem, remava a toa
 Ai, ai, ai que vida boa lá no meu Bodocongó (2x)
 Bodocongó, bodó, Bodocongó
 Meus canário verde, ai meus curió
 Bodocongó, bodó, Bodocongó
 Minha Campina Grande
 Eu vivo aqui tão só!

Jackson do Pandeiro

Campina Grande encontra-se sobre o Planalto da Borborema, na Mesorregião Agreste do Estado da Paraíba. Já Bodocongó localiza-se na porção oeste da cidade, interligando Campina Grande ao Sertão (ver Anexo 02).

Bodocongó possui, de acordo com o IBGE, 13.129 mil habitantes⁶. É o quinto bairro mais populoso da cidade. Encontra-se limitado ao norte entre os bairros: Universitário⁷ e Novo Bodocongó⁸, ao sul: Malvinas⁹ e Dinamérica¹⁰, a leste: Pedregal¹¹ e Centenário¹² e a oeste: Ramadinha¹³ e Serrotão¹⁴.

⁶ Dados do ano de 2007, fornecidos pelo IBGE.

⁷ Corresponde a uma antiga porção de Bodocongó, onde se encontra a UFCG e o conjunto dos professores, a UEPB e a Escola Técnica Redentorista. Esta área é habitada por muitos estudantes universitários. Várias partes do bairro Universitário são conhecidas pela população de Campina Grande, até hoje, como Bodocongó.

⁸ Este bairro é delimitado pela prefeitura da cidade, mas a população o conhece como Bodocongó. Esta área se encontra localizada na margem direita do açude de Bodocongó, nele se encontra a uma ocupação irregular, a Vila dos Teimosos, o Instituto de Policia Científica (IML) e o Departamento de Medicina da UFCG.

⁹ É um bairro criado após 1980, surgido por uma ocupação irregular; hoje concentra a maior população de Campina Grande com 80 mil habitantes.

¹⁰ Bairro criado na década de 1990, nele se encontram o ginásio [O Meninão](#) e a escola com cursos de nível médio, técnico e superior, o [Instituto Federal da Paraíba](#) (IFPB).

¹¹ O bairro é habitado por uma população pobre, surgiu como uma ocupação irregular. Devido à sua dimensão, foi promovido à categoria de bairro, mas esta área é muito complexa em termos de infraestrutura básica, conhecida também pelo elevado índice de violência.

¹² É um bairro popular de Campina Grande, localizado próximo ao centro da cidade.

¹³ É um bairro habitado por uma população de baixa renda, surgido por uma ocupação irregular e não dispõe de uma boa infraestrutura. A Ramadinha se caracteriza pelo elevado índice de violência.

¹⁴ Esta situada nesta localidade uma área conhecida como Mutirão. Esta é uma das áreas mais afastadas do centro da cidade. Sua população é considerada a mais pobre da cidade e uma das suas referências é o presídio do Serrotão.

É importante destacar que a dimensão espacial de Bodocongó é maior do que consta nos dados da Secretaria de Planejamento Urbano de Campina Grande (Seplan), pois, em certos pontos Bodocongó se mistura com a Ramadinha, Pedregal e com o bairro Universitário. O bairro é conhecido pela divisão: Bodocongó I, II e III, fato este que não consta nos dados da Seplan, mas popularmente seus moradores o concebem desta forma.

1.1 Bodocongó: o cotidiano como testemunha de uma história

Segundo Buttimer (1985), “na escala micro, o bairro é o lugar onde se realiza a vida, onde ocorre o testemunho de uma história construída pelo cotidiano dos seus moradores” (p. 78). No bairro existem laços de solidariedade e união entre os seus habitantes, que juntos constroem suas identidades e uma relação de pertencimento com esse lugar.

De acordo com Silva (1999),

O bairro é um fragmento do espaço urbano, dotado de práticas cotidianas, pois seus moradores se apropriando dele constroem novos sentidos, ou seja, o bairro simboliza o lugar pessoal, seja este por suas casas, pelo trabalho, pela rua em que mora e até mesmo por todo o bairro (p. 44).

A vida dos moradores de Bodocongó mudou se comparada às famílias que, nas décadas de 1940 a 1990, davam origem ao bairro, famílias que trabalhavam nas fábricas de tecido, papel, sabão, pré-moldados e couro, pois, suas vidas eram marcadas pelo trabalho realizado nas fábricas. Por meio do trabalho as famílias estabeleciam uma relação de pertencimento com este lugar. As fábricas de Bodocongó ditavam o ritmo de vida dos seus moradores. O trabalho fora de casa era realizado nos expedientes da manhã, tarde e noite, fazendo com que todo o movimento de ir e vim de casa à fábrica se realizasse em função das necessidades de produção das empresas que estavam instaladas neste bairro. No decorrer de cinco décadas Bodocongó foi representado, para os seus moradores, bem como para os do resto da cidade, como um bairro fabril.

A relação atual dos moradores de Bodocongó com o bairro foi transformada. A reestruturação produtiva suscitou a redução de empregos nas poucas fábricas que resistiram ao tempo e, por isso, não podemos mais considerá-lo como bairro fabril, pois a maioria das fábricas e dos curtumes que originaram a sua identidade faliu, destruindo uma grande quantidade de postos de trabalho, fazendo com que a antiga “segurança” de assalariamento fabril deixasse de ser uma realidade. A falência do motor fabril ocasionou a perda da

identidade, focada pelo trabalho dos seus moradores com o território da cidade de Campina Grande. Hoje Bodocongó não é mais um bairro industrial, a sua identidade está relacionada à função residencial e de serviços, já que nele se localiza um Campus instalado da UEPB e da UFCG.

O cotidiano dos antigos moradores de Bodocongó estava marcado pelos acontecimentos diários que nele ocorriam ligados também ao trabalho. Essa dinâmica ficou no passado, gravada na memória de quem teve a experiência cotidiana de ser protagonista da história de construção deste bairro em Campina Grande.

Os antigos trabalhadores/moradores guardam na memória um conjunto de informações e impressões essenciais para a reconstrução da história do bairro. Para os antigos trabalhadores fabris, os jovens trabalhadores do bairro possuem um novo modo de vida, justamente devido ao declínio das fábricas e hoje a inexistência de empregos para dar conta da oferta de mão de obra. De acordo com os depoimentos de alguns dos seus moradores:

As fábricas foram importantes para o crescimento do bairro, pois muita gente precisava trabalhar. Bodocongó era conhecido como bairro fabril. Nasci aqui e vejo que o que tem de melhor hoje são as escolas. Eu vi toda essa mudança em Bodocongó e fico triste porque aumentou muito a violência, a criminalidade e drogas, pois antes não era assim. (Moradora de Bodocongó, aluna da EJA da Escola Professor Itan Pereira, pensionista, 73 anos).

Com as fábricas fechadas os negócios do meu marido ficaram prejudicados até hoje, pois eram essas pessoas que trabalhavam nas fábricas e nos curtumes que ajudava a gente, pois servíamos almoço, lanche, jantar e café da manhã e tudo isso acabou, tudo isso foi muito ruim para o comércio da nossa rua. (Moradora de Bodocongó, mãe de um aluno da EJA, e antiga trabalhadora do Curtume Villarim).

A presença do SENAI também foi importante, ele está no bairro há quase 20 anos, profissionalizando os alunos a trabalharem com couro e calçados e hoje o SENAI qualifica muitas pessoas que são empregadas no Pólo Calçadista de Bodocongó. (Morador de Bodocongó e antigo trabalhador do curtume, 46 anos).

Bodocongó representa um espaço vivido, ou seja, um espaço produto e processo do trabalho social. Um espaço que mostra como as relações sociais de trabalho foram se originando no decorrer do tempo, gerando a configuração urbana que Bodocongó hoje apresenta. Quando nos referimos a Bodocongó como um espaço social queremos destacar o que Santos (1986) nos mostra a hierarquia dos espaços, dentro dos quais grupos sociais vivem, movem-se e interagem.

Primeiro, vem o “espaço familiar” ou rede de relacionamentos, característico do nível doméstico da interação social; depois o “espaço da vizinhança” ou da rede que abrange o movimento diário e local; o espaço econômico, que abarca alguns centros de empregos; e enfim o “setor urbano”, ou espaço social “urbano regional”. As dimensões cada vez mais abrangentes desses horizontes espaciais refletem as órbitas diárias, semanais e ocasionais da atividade social dos grupos. (SANTOS, 1989, p. 71)

Harvey (1980) afirma que para entendermos o conceito de dimensão social é preciso entender que “a dimensão social do espaço tem como função atender às necessidade da formação espacial das cidades, pois só podemos compreender o espaço social relacionando-o com alguma atividade social” (p. 20). Já para Lefebvre (1990), “a dimensão social do espaço é resultado de um conjunto de operações que não pode ser reduzido a um simples objeto” (p. 52).

O espaço social tratado por Santos nos faz entender que Bodocongó era de modo eminente produzido pelo trabalho. Pereira (2006) destaca que na cidade “a vida é organizada de acordo com as funções e atividades que cada um desempenha, sendo prioritário o trabalho, a partir do qual se organizam todas as demais atividades” (p. 76).

O pensamento de Pereira é pertinente para entendermos a organização da vida em Bodocongó, pois foi o trabalho desempenhado pelos antigos moradores nas fábricas de tecido, sabão, papel, pré-moldados e nos curtumes que deu origem a Bodocongó. O fato de serem moradores/as e trabalhadores/as do bairro os aproximou ainda mais, proporcionando laços de amizade, pois vizinhos e familiares trabalhavam juntos nas antigas fábricas e o trabalho passava de pai para filho.

Os laços de amizade dos moradores ocorreram pelo trabalho e ficaram nas suas lembranças. Os antigos moradores lembraram também as brincadeiras e banhos no açude, fato este que deixou de existir devido o assoreamento e à poluição das águas que recebem o esgotamento sanitário e os resíduos sólidos de uma ocupação irregular que se localiza em sua margem, a Vila dos Teimosos, além de se lavar caminhões. A situação é tão grave que foi feita uma música por um dos moradores, o senhor Vicente Gouveia, que reivindica a revitalização do açude de Bodocongó (Anexo 05). Para um dos seus antigos moradores:

No açude ocorria um banho nos domingos, representando uma forma de lazer e recreação para as crianças e jovens. Existia também no bairro o Clube Aquático Campinense¹⁵. (Morador do bairro, jornalista aposentado, 62 anos).

¹⁵ O Clube Aquático era frequentado pela elite campinense dos mais diversos bairros.

É triste ver o açude de Bodocongó acabando e ninguém faz nada, o poder público não quer investir e fica nesse vai e vem de obrigações e nós moradores lutamos na esperança de ver nosso querido bairro. Espero que o pouco que tenho mostrado sirva para deixar nossa rua e parte do nosso bairro cair no esquecimento. (Moradora de Bodocongó, antiga trabalhadora do Curtume Villarim, mãe de um aluno da EJA, 41 anos).

No tocante à poluição do açude, hoje, a maior vontade dos moradores de Bodocongó é que seja feita a sua revitalização. Os moradores estão se mobilizando lutando para alcançar este feito, até caminhada ciclística foi organizada por eles junto à Associação de Moradores do bairro, com o intuito de fazer com que as autoridades olhem para o açude de Bodocongó e para a sua população. A poluição do açude é um dos maiores problemas atuais do bairro e a sua população busca solucionar este problema, porém é necessária uma política pública efetiva para resolver a visível degradação do açude.

Porém, nem tudo foi poluição na história do açude de Bodocongó, pois o bairro ficou conhecido como espaço de lazer entre 1960 e 1970, devido à construção do Clube Aquático nas margens do açude. O Clube Aquático era um espaço elitizado, que naquele momento não era frequentado pelos moradores/trabalhadores, e sim, pelas famílias abastadas que representavam a burguesia industrial do bairro. Ocorriam no clube festas de carnaval com orquestras, bandas e também matinê, como lembra um dos antigos moradores de Bodocongó:

O Clube Aquático era frequentado pelos ricos que vinham de lancha e barco passear no açude. O Clube Aquático fechou depois que uma chuva muito grande derrubou uma parte de suas paredes e os seus representantes não quiseram refazer, as paredes foram derrubadas, telhado e tudo. (Morador de Bodocongó, aposentado do curtume e avô de um aluno da EJA, 82 anos).

O Clube Aquático deixou de existir em 1970, mas as populações de Campina Grande, dos mais diversos bairros, lembram que o lazer dos campinenses aos domingos era passear no açude de Bodocongó, ficando apenas as lembranças dos moradores mais antigos que vivenciaram este período.

A figura abaixo mostra duas importantes referências que existiam em Bodocongó: o Clube Aquático e o Curtume Villarim, localizados na rua Portugal¹⁶; ambos foram demolidos.

¹⁶ Esta é uma das principais vias de Bodocongó que liga Campina Grande com a região do Sertão no interior do Estado.

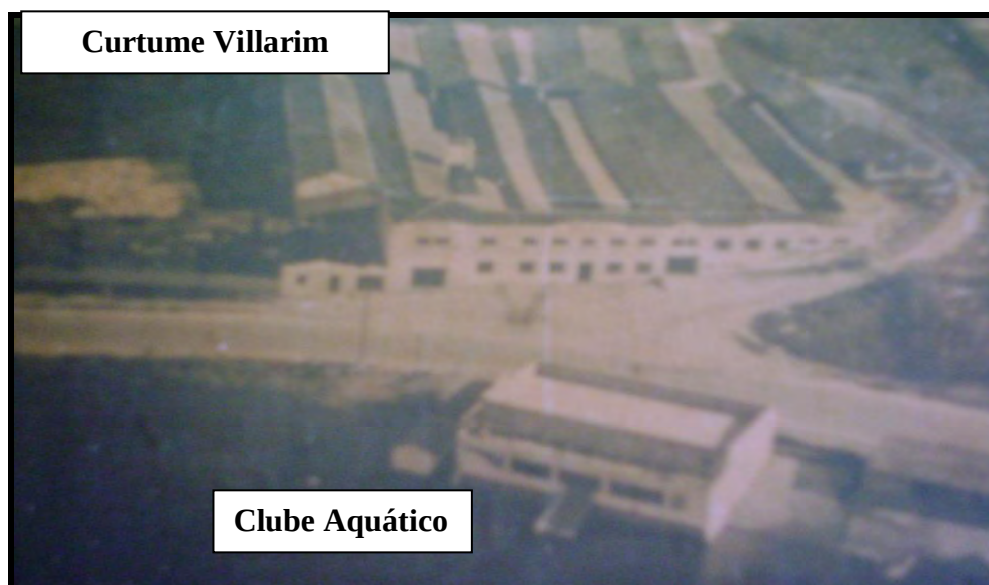


Figura 01: Curtume Villarim e Clube Aquático, Bodocongó, 1960
 Fonte: Acervo pessoal de Maria de Lourdes Soares

Durante as nossas entrevistas com os moradores mais antigos do bairro e trabalhadores fabris, constatamos que na memória da construção do bairro foi importante: a construção da ponte sobre o açude nas proximidades da rua Portugal e o alargamento desta rua. Também foi destacada a construção dos Campi das universidades UFCG e UEPB, atualmente localizadas no bairro Universitário, mas, para a grande maioria dos moradores de Campina Grande, estas universidades situam-se em Bodocongó.

1.2 “Refazendo” os caminhos de Bodocongó

O açude é uma das principais referências de Bodocongó. A origem do bairro está ligada a ele. Segundo Almeida (1962), o crescimento da porção oeste de Campina Grande foi influenciado pela inauguração da linha férrea na cidade no ano de 1907. Logo após esta data, essa adentrou para vários pontos da cidade, um deles foi Bodocongó.

Devido à escassez de água potável que a cidade sofria, principalmente devido à construção da estrada de ferro, o prefeito Cristiano Lauritze viu a necessidade de construir um novo reservatório de água potável. “Foi escolhido para construção da nova obra um rio perene localizado nas proximidades da cidade, pois a sua fonte de água era boa e não existia outra mais próxima e as que tinham a terra apresentava alta alcalinidade” (ALMEIDA, 1962, p. 351). Para a construção da barragem optou-se pela serra Catirina, num lugar chamado Ramada, com influência dos rios Bodocongó e Caracóis, local próximo à estrada de ferro que ligava a cidade ao Sertão.

Almeida (1962) destaca que:

A construção do açude foi iniciada no ano de 1915 finalizando-o em 1917. De acordo com o dicionário coreográfico do Estado da Paraíba a palavra Bodocongó vem de *boi-to-cogoi* que significa folha comestível, o que não condiz com a fitologia do lugar, pois, os índios que habitavam essa região não se alimentavam de folhas. Existe também outra hipótese da etimologia deste nome, sendo ela de origem cariri *bó-rio-doce* e *congo-* que queimam e significa “rio de águas que queimam”. (p. 352)

Bodocongó recebeu este nome devido ao açude e a sua presença facilitou a instalação de várias fábricas no bairro, construindo inicialmente o distrito fabril de Bodocongó em Campina Grande. De acordo com uma das moradoras mais antigas do bairro:

Eu morei na beira do açude, nos tomávamos banho lá, a roupa era lavada no açude. O curtume usava água do açude, as famílias usavam a água do açude para coisas de casa, mas para beber íamos pegar água num barreiro no Serrotão, eu subia a ladeira e no sol quente e vinha com a lata d'água na cabeça. (Moradora de Bodocongó, merendeira aposentada, 82 anos). A água do açude de Bodocongó vinha de Puxinanã¹⁷, do rio Catirina e do rio Bodocongó. Quando eu morava em Lagoa de Dentro¹⁸, vinha busca água no açude de Bodocongó, muita gente vinha busca água nele, mas a água dele não bebíamos, buscávamos água do açude salgado lá no Serrotão e do açude Trapiá de Lagoa de Dentro. (Morador de Bodocongó, aposentado do Curtume, 87 anos).

Mesmo depois da instalação do açude os moradores da porção oeste continuaram com dificuldades para ter acesso à água potável, como mostraram os depoimentos dos moradores mais antigos, que obrigatoriamente se deslocavam em busca de água para beber, devido à qualidade da água que era muito baixa, imprópria para o consumo humano, devido ao alto teor de sal, apenas utilizada pelas famílias para o consumo doméstico (limpeza e para lavar roupa) e pelas fábricas, curtumes e matadouro.

A construção do açude não solucionou o problema da água potável na cidade, mas proporcionou o crescimento industrial e consequentemente demográfico dessa porção mais distante do centro da cidade, pois nas primeiras décadas do século XX, as áreas que apresentavam o maior crescimento populacional estavam localizadas nas proximidades do centro de Campina Grande. Já na periferia, a área mais antiga em ocupação é a porção oeste do município, nas proximidades do açude de Bodocongó, (Ver Anexo 03), que foi construído em 1917; junto ao açude de Bodocongó, porém, a expansão demográfica mais considerável

¹⁷ Município localizado no Agreste paraibano ao norte de Campina Grande.

¹⁸ Povoado localizado entre Bodocongó e o distrito de São José da Mata

deste bairro vai ocorrer após 1960, como veremos a seguir.

Medeiros (2010) relata ainda que na década de trinta Bodocongó era um distrito que ficava a duas léguas do centro de Campina Grande. A área de Bodocongó era formada por grandes fazendas e a maior parte de seu espaço era rural. Já em 1940, início do período fabril, Bodocongó possuía apenas quatro ruas: a Aprígio Veloso, a rua do Meio, a avenida Portugal e a Carlos Alberto. As áreas principais do bairro localizavam-se entre a Fábrica Têxtil e o açude. Essas ruas estavam cercadas por fazendas que existiram até meados dos anos setenta.

A mesma autora informa ainda que, entre 1930 e 1940, era comum encontrar nos jornais que circulavam na cidade a divulgação de terrenos para serem comprados em Bodocongó. “Os jornais ofereciam aos leitores um investimento imperdível, terrenos no mais promissor bairro de Campina Grande, Bodocongó” (MEDEIROS, 2010, p. 23). Uma notícia de um jornal da cidade destacava as seguintes características de Bodocongó:

Ótimos terrenos para modernas construções em Bodocongó. Bodocongó transforma-se num dos bairros mais populosos de Campina Grande. Confortável, de ótima situação panorâmica, será uma fonte de renda apreciável para quem tiver construído sua residência nele. ‘Compre os lotes de terra que estão à venda naquele pitoresco bairro. (VOZ DA BORBOREMA, set. 1930 citado por MEDEIROS, 2010).

Em 1940 o crescimento residencial em Bodocongó se tornava cada vez mais expressivo. Nesse período se instalam no bairro a Saboaria Rovsa, da fábrica de pré-moldados Premol, o Matadouro Público e os curtumes Antonio Villarim e Manuel Motta, além da Fábrica Têxtil que já existia em Bodocongó.

De acordo com Araujo (s/a), o censo de 1940 inclui em Campina Grande alguns bairros considerados zona rural da cidade, como é o caso de: **Bodocongó**, Cruzeiro, Bela Vista e José Pinheiro. Somente era considerada área urbana de Campina Grande os bairros localizados na parte central, como: São José, Monte Santo, Açude Velho, Piabas, Casa de Pedra e Monte Castelo.

Devido à grande empregabilidade das fábricas e curtumes, em 1960 Bodocongó passou a fazer parte do Plano Diretor da cidade, elevado assim à categoria de bairro. Tal fato ocorreu associado ao processo fabril que a cidade vivenciava, principalmente nas áreas próximas do centro e de Bodocongó (ver no Anexo 04).

Cardoso (1963) destaca que na década de 1960 foram oficialmente definidos alguns bairros na cidade de Campina Grande. De acordo com o Plano Diretor da cidade, no momento do governo de Luiz Mota, os bairros contemplados, foram: Liberdade, Moita, José Pinheiro,

Conceição, Alto Branco, Cruzeiro, Catolé do Prado, Bela Vista, Prata, Palmeira, Quarenta, Santo Antônio, Três Irmãs e **Bodocongó**.

Até 1960, a empregabilidade dos trabalhadores de Bodocongó era voltada para o setor têxtil, dos curtumes, de pré-moldados, sabão e óleo, que apresentavam um número de trabalhadores muito significativo. Este fato transformou o distrito de Bodocongó em um bairro fabril. Tal fato ocorreu associado ao processo fabril que a cidade vivenciava, principalmente nas áreas próximas do Centro da cidade e de Bodocongó (ver Anexo 04).

Cardoso (1963) traz que a divisão socioespacial dos bairros de Campina Grande em 1960 era fundamentada em três tipologias analíticas: bairros operários, bairros da classe média e bairros da elite. Interpretamos que os bairros operários são aqueles onde reside a classe trabalhadora, já nos bairros da elite reside a burguesia comercial, industrial e os representantes do capital na cidade, os bairros da classe média são ocupados pelos profissionais liberais, pequenos industriais, comerciantes mais capitalizados e funcionários públicos. As desigualdades espaciais em Campina Grande, para Cardoso (1963), se apresentam da seguinte forma:

Bairros da classe operária	Bairros da classe média	Bairros da elite
Bodocongó	Palmeira	Prata
Monte Santo	São José	Lauritzen
Jeremias	Alto Branco	Jardim Tavares
Cruzeiro	-	-
Liberdade	-	-
José Pinheiro	-	-

Quadro 01: Classificação dos bairros de Campina Grande em 1960

Fonte: Cardoso, M.F.T. (1963, p. 67).

Bodocongó, na década de 1960, expandia o número de seus habitantes, devido à oferta de postos de trabalhos nas suas fábricas. É interessante destacar que existia um adensamento de trabalhadores por tipo de indústrias em determinados bairros em Campina Grande, como coloca Cardoso (1963). Assim, em 1960, os bairros de Campina Grande que apresentavam maior concentração de atividades industriais, localizavam-se ao sul do açude de Bodocongó, na zona oeste da cidade, destacando-se as de couro, óleos vegetais, papel, pré-moldados e tecidos (p. 06).

Já em 1980, Campina Grande vivencia um crescimento demográfico e Bodocongó não ficou de fora (ver no Anexo 03). O bairro aumentou sua população, majoritariamente com novas famílias de trabalhadores fabris, dos curtumes e do matadouro, que procuravam residir nesse bairro.

Bodocongó, até 1990, caracterizava-se pelo dinamismo industrial e pelo crescimento habitacional. O bairro já dispunha, além das fábricas, de várias escolas públicas, universidades e de um comércio que atendia às necessidades imediatas de sua população. Até hoje não existe uma grande feira¹⁹ ou mercado público no bairro, focando a dependência dos moradores do centro da cidade para muitas coisas (comprar alimentos, roupas, remédios, etc.).

1.3 As fábricas da porção oeste de Campina Grande

As fábricas da porção oeste de Campina Grande, mais precisamente de Bodocongó, foram muito importantes para a história e para a vida dos moradores desta localidade. Bodocongó possuía, no período do auge fabril, a Refinaria de Óleo Vegetal e Saboaria (Rovsa), a Fábrica Têxtil que depois passou a se chamar Limoeiro Malharia, a Ipelsa, o Matadouro Público, a Fábrica de Pré-Moldados (Premol) e cinco curtumes.

As fábricas, curtumes e o matadouro não foram apenas espaços produzidos pelo trabalho, que consolidaram a identidade operária/fabril do bairro de Bodocongó, mas um espaço onde grande parte das famílias que até hoje moram no bairro construiu o seu cotidiano e a sua história.

1.3.1 Limoeiro Malharia: ex-Fábrica Têxtil de Campina Grande

A fábrica de Bodocongó que mais empregou o maior número de trabalhadores²⁰ durante o auge fabril foi a Fábrica Têxtil de Campina Grande, pertencente à família Veloso. Esta foi uma das fábricas mais tradicionais da cidade. Foi fundada em 1923 existindo até o ano de 2009, porém na década de 1990 foi vendida a um grupo empresarial cearense e passou a ser chamada Malharia Limoeiro. De acordo com um morador e antigo trabalhador da fábrica:

¹⁹ Existe apenas uma pequena área no bairro conhecida como Feirinha de Bodocongó, mas na realidade essa é apenas uma área que dispõe de dois supermercados, uma farmácia, uma padaria e alguns bancos de frutas e verduras, e popularmente é chamada de feirinha.

²⁰ Principalmente no auge fabril do bairro (1940 a 1990), pois esta fábrica vai existir até 2009.

No auge da Fábrica Têxtil tinham entre 350 a 400 pessoas, isso entre 1960 e 1980 trabalhando nela. Toda minha família trabalhou na fábrica: meus tios, meus primos, minha esposa até meu casamento arrumei na fábrica (Morador de Bodocongó, aposentado da fábrica, 65 anos).

Segundo uma das alunas da EJA da Escola Professor Itan Pereira e antiga trabalhadora da Fábrica Têxtil de Campina Grande, o trabalho nela era assim:

Trabalhei de 15 aos 18 anos na Fábrica Têxtil e recebia mais ou menos meio salário mínimo. Na minha época a maioria das pessoas que trabalhavam lá eram menores de idade, agora os trabalhadores mais antigos eram adultos e moravam na Vila Operária. Era muita exploração; todos os funcionários trabalham em cada semana um horários diferente, que era de 06 às 11 horas, de 11 às 16 horas e das 16 horas às 20 horas, tendo três turmas, era difícil estudar porque todo mundo tinham que cada semana trabalhar em um desses horários. Eu já sabia ler nessa época, sempre gostei de estudar, por isso estudei com uma professora Maria Pereira, num espaço, um vão que tinha do lado do matadouro. Eu fiz um acordo com a professora, pois, quando eu trabalhava de tarde ia estudar de manhã e quando eu trabalhava de manhã eu ia de tarde, outras pessoas da fábrica também estudavam com ela, isso foi de 1953 a 1956, porque escola em Bodocongó não existia, só podíamos estudar assim com as professoras. Na minha a época o povo da fábrica não incentivava os trabalhadores a estudar. (Moradora de Bodocongó, antiga trabalhadora da Fábrica e aluna da EJA da Escola Professor Itan Pereira, 72 anos).

Algumas das famílias trabalhadoras da Fábrica Têxtil recebiam pelo seu trabalho uma casa modesta na Vila Operária de Nossa Senhora de Nazareth, localizada na rua Aprígio Veloso. Esta Vila chegou a ter 44 casas, sendo 22 de cada lado, 1 barreiro²¹ e 1 casa de farinha. De acordo com um antigo morador da Vila Operária, entrevistado durante a nossa pesquisa, ela existiu entre 1929 a 1977. Os seus moradores recebiam um terreno para a plantação de culturas de subsistência e a colheita era dividida entre os moradores, que não partilhavam os produtos com o dono da Fábrica Têxtil.

A Vila Operária deixou de existir em 1977. Não há nenhum resquício da sua existência, pois seu terreno foi vendido ao governo para a expansão do ex-Campus II da UFPB²² atual Campus I da UFCG. De acordo com os relatos dos moradores, a saída da Vila Operária foi um processo tranquilo, já que os trabalhadores compraram um terreno no bairro que na época era exequível ao poder de compra das famílias e o dono da fábrica doou o material de construção para edificarem as suas novas casas.

²¹ Chamado Barreiro de Adão.

²² Em 1958 era chamado de Escola Politécnica da Paraíba e em 1970 passou a ser a Universidade Federal da Paraíba.

Podemos ver na foto aérea algumas referências importantes de Bodocongó, em 1976, como a Vila Operária, a atual UFCG e o açude de Bodocongó.

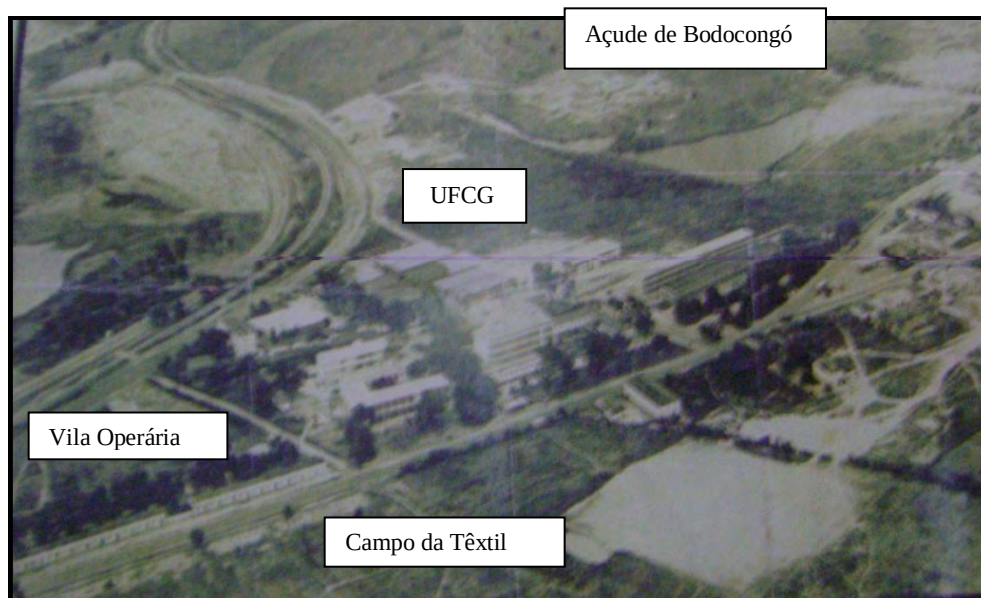


Figura 02: Vista área da UFPB e da Vila Operária, Bodocongó, 1976.

Fonte: acervo pessoal do morador Alírio

A Vila Operária era uma extensão da fábrica para as famílias trabalhadoras; o motivo da sua construção era abrigar os trabalhadores que chegavam a Bodocongó para trabalhar na fábrica a partir de 1929. Em muitas das casas da Vila Operária conviviam pais, filhos e até avós dos trabalhadores da fábrica. As casas podiam ficar sendo usadas como moradia sempre que um membro estivesse trabalhando na Fábrica Têxtil. Esta era uma forma do dono da fábrica ter morando próximo do trabalho seus trabalhadores, esse procedimento tornava-os mais dependentes do trabalho, pois sabiam que tanto o trabalho quanto a sua morada dependiam da sua dedicação à fábrica. Na vila moravam apenas os trabalhadores relacionados à produção, os encarregados não eram contemplados, com esse “benefício”.

A grande maioria dos trabalhadores da fábrica eram as pessoas pobres. De acordo com os antigos moradores nas décadas de 1940 e 1960, a maior parte dos trabalhadores/as da fábrica tinha entre 15 e 18 anos de idade, pois, ultrapassando esta idade, o salário pago ao trabalhador/a era maior e os responsáveis pela fábrica preferiam pagar menos aos mais jovens e todos os trabalhadores tinham a carteira de trabalho assinada.

Em trabalho de campo junto aos antigos moradores de Bodocongó, recolhemos o seguinte depoimento de um dos pais de um/a aluno/a trabalhador/a da EJA da Escola

Professor Itan Pereira que trabalhou 18 anos na Fábrica Têxtil e alcançou a mudança para Limoeiro; ele relatou:

Trabalhei até 2009 na Fábrica Têxtil, num total de dezoito anos, entrei em 1991. Em 2009 foi o período em que ela entrou em falência. A fábrica passou para os novos donos em 2002 foi quando ela passou a ser chamada Malharia Limoeiro. Ficamos nesse período 2 anos como clandestinos, pois não assinaram a nossa carteira. Na Limoeiro eles incentivavam os trabalhadores a estudar, fizeram um convênio com o Sesi para que os funcionários estudassem o supletivo. Tinha 20 anos que eu não estudava, então voltei a estudar e fiz até a 8ª série, as aulas eram na fábrica mesmo (Morador de Bodocongó, antigo trabalhador da fábrica Têxtil/Limoeiro e pai de um aluno da EJA).

De acordo com os relatos dos trabalhadores da Malharia Limoeiro, além de passar um período clandestino, o seu quadro de trabalhadores era bem menor do que a Fábrica Têxtil. Uma diferença importante também é que o total de trabalhadores na Malharia Limoeiro não chegava a 100. Na Limoeiro, após o expediente de trabalho, os funcionários estudavam dentro da Fábrica com um grupo de professores do Serviço Nacional da Indústria - Sesi contratados pela empresa. Muitos concluíram o Ensino Fundamental e Médio dessa forma.

Como informa o depoimento a seguir, para muitos trabalhadores da Limoeiro foi um fato positivo a oportunidade da escolarização. De acordo com o pai de um dos alunos da EJA e antigo trabalhador da fábrica:

As fábricas foram importantes para o desenvolvimento de Bodocongó, consegui construir minha casa com o dinheiro do meu trabalho na fábrica como operador de expoladeira. (Morador de Bodocongó, antigo trabalhador da Fábrica Têxtil/Limoeiro e pai de um aluno da EJA).

A jornada de trabalho na Limoeiro era de oito horas por dia para cada trabalhador. Havia duas turmas e ambas trabalhavam quatro horas, como foi destacado pelo pai de um/a dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA:

Na Limoeiro tinha duas turmas e o trabalho era da seguinte forma: uma turma pegava de 6 às 11 horas, depois entrava a segunda turma de 11 às 16 horas, de 16 às 20 horas voltava a primeira turma que pegou de 6 às 11, depois das 20 horas entrava a turma que parou de 16 horas e ficavam até meia noite. (Morador de Bodocongó, antigo trabalhador da Fábrica Têxtil/Limoeiro e pai de um aluno da EJA, 45 anos).

As figuras a seguir mostram o primeiro prédio onde era instalada a Fábrica Têxtil, em 1950, e o atual prédio da fábrica que se encontra em ruínas.



Figura 03: Antiga Fábrica Têxtil, Bodocongó, 1950

Fonte: Eveline Medeiros

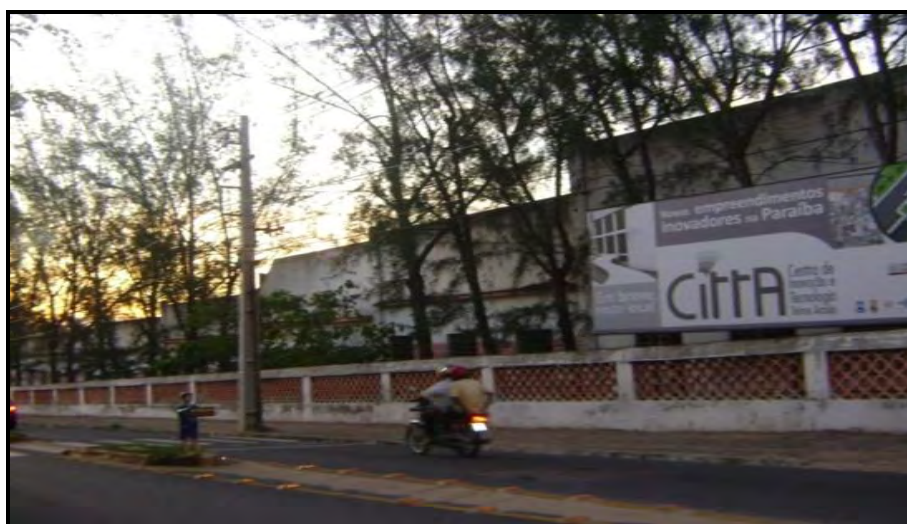


Figura 04: Malharia Limoeiro, Bodocongó, 2010

Fonte: Juliana Nóbrega, nov. de 2009

A Fábrica Têxtil/Limoeiro existiu por mais de 80 anos e muitos moradores de Bodocongó foram trabalhadores dela. Os últimos anos da Fábrica Têxtil/Limoeiro foram vivenciados com uma crise. A empresa permaneceu produzindo o mesmo produto desde sua criação: os “sacos de algodão”. Estes sacos eram usados para armazenar cereais e açúcar. Os sacos de algodão foram substituídos pelos sacos de polietileno, mais competitivos no mercado, o que acarretou a falência desse produto e, portanto, da fábrica.

1.3.2 A Ipelsa

Outra fábrica do pólo fabril de Bodocongó é a Indústria de Papel do Estado da Paraíba (Ipelsa) fundada, em 1962, pela família Ribeiro Coutinho Cruz, que administra a fábrica até os dias de hoje. Esta é a fábrica mais nova de Bodocongó, se compararmos com todas as outras fábricas que existiram desde o auge fabril do bairro, haja vista que as outras surgiram entre 1923 e 1948.

Há 23 anos a Ipelsa mudou o seu ramo de produção e com o passar dos anos incluiu também o ramo de higienização, produzindo água sanitária, detergente, desinfetante e o papel higiênico Tito e Vison, que é principal o produto da empresa. De acordo com um trabalhador do setor administrativo da Ipelsa,

No início da década de 1980, com o desenvolvimento da indústria de derivados de petróleo, surgiram as embalagens e sacolas plásticas, muito mais versáteis e com custo muito inferior às embalagens de papel, tornando assim o papel para embalagens e embrulhos um produto sem mercado comprador. Em 1976, a Ipelsa iniciou a produção de papéis para fins sanitários (Papel Higiênico e Toalhas), a empresa concentrou sua produção neste segmento (Trabalhador da Ipelsa, 32 anos).

A imagem abaixo mostra a fábrica ativa de Bodocongó, a Ipelsa.



Figura 05: Ipelsa, Bodocongó, 2010
Fonte: Pesquisa de Campo, março de 2010

Atualmente esta é a maior fábrica de Bodocongó, conta com 236 trabalhadores e possui 48 anos de existência. A Ipelsa resistiu ao tempo porque se adaptou às transformações

tecnológicas, iniciando com a produção de embalagem e hoje realiza a produção de papel higiênico, feito com aparas²³, destinado a consumidores de baixo poder de compra.

1.3.3 Os curtumes

A prática de curtir pele de animais é praticada desde a antiguidade. O curtume é o local onde se processa o couro cru, tendo como finalidade deixá-lo utilizável para a [indústria](#). Em Bodocongó os curtumes foram criados na década de 1940. Os primeiros foram o curtume Antonio Villarim, o Manuel Motta e o Santa Adélia, depois surgiram o curtume São Pedro e o de Rodmilson.²⁴

Um dos trabalhadores de diversos curtumes do bairro, durante 48 anos, conta:

Trabalhei 36 anos no Villarim e 5 anos no Santa Adélia e 7 no Incopar. Os curtumes produziam vaqueta acabada, camussão tingido e ambos eram usados para fabricação de sapatos, além de raspas para luva. No curtume a jornada de trabalho era iniciada de 7 horas da manhã às 11:30 retornando das 13 horas às 17 horas. No auge dos curtumes o Antonio Villarim chegava a 170 trabalhadores, o Santa Adélia 70 e o Motta 100. (Morador de Bodocongó, aposentado do antigo curtume, 76 anos.)

O curtume Villarim se destacava porque, além de curtir pele de boi, curtia também pele de bode e carneiro e exportava seus produtos para a Espanha, além de possuir uma loja para venda dos seus produtos chamada de Parc. As imagens abaixo mostram a dimensão e a estrutura do antigo curtume Antonio Villarim em Bodocongó.



Figura 06: Curtume Antonio Villarim, Bodocongó, 1990

Fonte: Maria de Lourdes Soares – Acervo pessoal

²³ Papel reciclado.

²⁴ Dono do curtume que recebia seu nome, sendo este o menor curtume de Bodocongó.



Figura 07: Entrada do curtume Antonio Villarim, Bodocongó, 1990

Fonte: Maria de Lourdes Soares – Acervo pessoal

Um dos antigos moradores de Bodocongó e avô de um aluno da EJA, que reside na rua mais antiga e uma das principais do bairro, a rua Portugal, vivendo nela há sessenta anos, relata:

Criei meus filhos com o trabalho do curtume. Passei 33 anos no curtume Villarim, onde entrei 1948 e fiquei até 1984, quando me aposentei. Tive oito filhos e cinco deles trabalharam no curtume Villarim, três homens e duas mulheres. No Villarim não trabalhavam pessoas menor de idade, eles priorizavam as pessoas adultas, porque o trabalho era pesado. No curtume eles diziam que se a gente conhecesse alguém que quisesse trabalhar trouxesse, porque o serviço era pesado, tinha mau cheiro, mas muitas pessoas que vinham morar em Bodocongó trabalharam nos curtumes e até pessoas de outros bairros de Campina Grande. (Morador de Bodocongó, aposentado do curtume e avô de um aluno da EJA, 82 anos).

Diferente de hoje, o bairro fabril de Bodocongó empregava muitos de seus moradores. É raro encontrarmos um antigo morador do bairro que não tenha trabalhado ou nas fábricas ou nos curtumes ou mesmo no matadouro. O Pólo fabril de Bodocongó se configura sobre o trabalho de gerações de campinenses e de imigrantes de outros municípios até a década de 1990 quando entrou em falência.

Na minha época de juventude, a maioria dos moradores trabalhava nas fábricas do bairro, só não trabalhavam as pessoas que eram das famílias de melhor situação financeira, os filhos de comerciantes que iam estudar esses comerciantes não eram ricos, mas tinha uma condição melhor. No final de 1970 surgiu a preocupação com a segurança do trabalho. Não tínhamos proteção e aconteciam acidentes. Muitos dos nossos colegas têm hoje sequelas provavelmente da época que trabalhavam nas fábricas e nos

curtumes, alguns problemas porque mexiam com produtos químicos e outra pessoa tem problemas de vista. A maioria dos curtumes seguia o curtume Villarim, pois produziam até produtos tratados a base de leite, e este produto é bem mais caro. (Morador de Bodocongó, antigo trabalhador do curtume, 82 anos).

O Curtume Antonio Villarim era uma referência para Bodocongó, além de apresentar a segunda maior contratação de mão de obra do bairro, ficando atrás apenas da Fábrica Têxtil. Foi lembrado pelos antigos trabalhadores/as do curtume que nem sempre eles usavam equipamentos de segurança para proteção de acidentes, o que acarretou no surgimento de doenças, principalmente nos trabalhadores mais antigos, ou seja, que trabalharam entre as décadas de 1940 a 1960.

Os curtumes também entram em falência devido ao uso do plástico para fabricação de calçados e de outros objetos que antes eram feitos de couro, pois, o valor do produto final era mais barato. Atualmente existe um curtume ativo em Bodocongó, localizado na rua do Meio, chamado Curtume Incopar que é o antigo curtume Santa Adélia, que funciona com hoje 54 trabalhadores, a maioria são moradores/as de Bodocongó. Hoje quase todos os curtumes mencionados não existem mais, com exceção do curtume Santa Adélia que resiste ao tempo, mas mudou de nome e de administração, nada mais existe, atualmente, que relembre os demais curtumes que existiram no bairro.

Na figura abaixo vemos uma imagem do antigo curtume Santa Adélia que atualmente é chamado de Incopar.



Figura 08: Curtume Incopar, antigo curtume Santa Adélia, Bodocongó, 2010
Fonte: Juliana N. de Almeida, nov/ 2009

1.3.4 A Rovsa

A Refinaria de Óleo Vegetal S.A. (Rovsa) é uma das fábricas de Bodocongó que permaneceu ativa até os dias atuais, mesmo não estando com toda a potência. A fábrica surgiu em 1948 produzindo óleo vegetal de algodão e, em 1949, iniciou a produção do sabão em barra. No auge fabril, a Rovsa empregava 150 trabalhadores. Atualmente encontram-se apenas 8 trabalhadores.



Figura 09: Rovsa, Bodocongó, 2010
Fonte: Juliana Nóbrega de Almeida, nov./2009

Todos os trabalhadores têm a carteira assinada e cada funcionário trabalha um dia na semana oito horas e nos outros quatro dias trabalham nove horas, folgando aos sábados e domingos. Desde sua fundação, a Rovsa é administrada pela mesma família, a Friori e, atualmente, é dirigida pela família Gadelha que apresenta parentesco (genro) com a família Friori.

O óleo produzido pela Rovsa (óleo Dom Dom) era embalado em latas e hoje ele é armazenado em garrafa pet; a Rovsa produz também o sabão em barra Poty. A saboaria Rovsa funciona atualmente de forma muito precária resistindo ainda ao tempo, seu prédio é grande, mas sua aparência é de uma fábrica abandonada. De acordo com o gerente da Rovsa, estão reestruturando a empresa para a fabricação do biodiesel.

1.3.5 O matadouro

O matadouro ou abatedouro era utilizado como um açougue onde ocorriam o processamento e armazenamento de produtos de origem animal. O matadouro foi construído em 1941 e fechado em 1993. No auge do matadouro estavam empregados 70 trabalhadores, entre os anos de 1960 a 1980. Esta atividade também entrou em declínio em Bodocongó, até que em 1993 foi desativado. Segundo um morador, “o Ministério pediu para fazer uma melhoria e não fizeram acabou fechando...” (Morador de Bodocongó, aposentado da Fábrica Têxtil, 63 anos).

A figura abaixo mostra o prédio onde funcionava o matadouro público que foi demolido.



Figura 10: Antigo Matadouro Público de Campina Grande, 1940

Fonte: Acervo pessoal de Eveline Medeiros

Um dos antigos moradores de Bodocongó, aposentado do matadouro, relata como foi na sua época o trabalho no matadouro:

Trabalhei no matadouro 36 anos, todo esse tempo foi de carteira assinada, mas tinha funcionário que não era. Minha esposa trabalhava na Têxtil. Eu também negociava com carnes na feira central. Era eu que vendia a carne para lá. No matadouro vinham bois de longe pra gente matar aqui, vinha do Sertão e do Cariri e até de outros estados. Quando acabava o gado dessa região o boiadeiro ia busca longe em outros estados, como: Pernambuco e Alagoas. Faz quase 20 anos que o matadouro fechou. Ele fechou devida uma questão política. O matadouro era cimentado, sempre era lavado, tinham 2 mangueiras bem grossas e esse era o único matador legalizado de Campina Grande, fechamos e hoje os matadouros são clandestinos. Minha função era

magrete (quem tira o couro do boi) tratávamos do gado bom. Matávamos além de boi, o bode e porco. (Morador de Bodocongó, aposentado do matadouro, 76 anos).

O matadouro fechou primeiro que os curtumes, a falta de condições de higiene foi a causa do seu fechamento pelo Ministério Público. Para os moradores era positiva a presença do matadouro em Bodocongó. Para todos os entrevistados, o fim do matadouro foi algo negativo para o bairro, pois, além de empregar muitos moradores, a população comprava carnes fresquinhas e sabiam a procedência delas. O fechamento do matadouro afetou toda a população da cidade, e, principalmente, as famílias de Bodocongó, que tiravam seu sustento com o trabalho e a venda de carnes. Hoje não existe um matadouro público em Campina Grande e os que existem funcionam de forma clandestina. O que pesou muito para que fosse fechado o matadouro de Bodocongó pelo poder público local, eram, sobretudo, as suas condições sanitárias.

1.3.6 A Premol

Uma das fábricas mais importantes de Bodocongó foi a fábrica de Pré-moldados (Premol), que entrou em falência em 2009. De acordo com uma moradora antiga do bairro, a Premol era a indústria que possuía a maior dimensão espacial do bairro e junto com as demais indústrias empregavam muitos moradores de Bodocongó.



Figura11: Premol, Bodocongó, 2010
Fonte: Juliana Nóbrega de Almeida, nov./2009

De acordo com um dos seus antigos trabalhadores, a Premol surgiu por volta de 1948 e fechou em 1994, porém ele relatou que ela reabriu, logo depois, para fechar definitivamente em 2009. No auge da Premol havia nessa fábrica 200 trabalhadores, isso por volta de 1980.

Todos trabalhavam de carteira assinada. Eu fui motorista eu só transportava os produtos, fazíamos postes e toda estrutura de pré-moldados. Vendíamos para vários bairros de Campina Grande e para varias cidades da Paraíba, e até de outros estados, como exemplo para a Bahia. Em Campina Grande ficava a matriz, existiam cinco filiais: Bom Nome em Palmares Pernambuco. Natal, Feira de Santana. Quem administrou por muito tempo a Premol foi Mauricio Almeida. Meu sogro também trabalhou lá, área onde estava instalada a Premol era a maior de todas as fábricas do bairro, localizada nas proximidades do açude de Bodocongó (Morador de Bodocongó, antigo trabalhador da fábrica Premol, 52 anos).

Atualmente o que restava da estrutura física da Premol foi demolido, sendo a Premol mais uma história apagada na paisagem do bairro.²⁵

1.3.7 Pólo Calçadista

Quase todas as fábricas de Bodocongó entraram em declínio, na década de 1990, com exceção da Ipelsa, fazendo de Bodocongó um bairro de famílias desempregadas. Atualmente Bodocongó representa para Campina Grande um importante espaço de produção de calçados, construído em julho de 2007: o Pólo Calçadista Manuel Raimundo Souto, na gestão do governador Cássio Cunha Lima, como podemos ver na imagem abaixo.



Figura 12: Pólo Calçadista Manuel Raimundo Souto, Bodocongó, 2010
Fonte: Juliana N. Almeida, nov./2009

²⁵ Visita realizada em 02/07/2010.

Vale destacar que a dimensão de trabalhadores empregados no ramo calçadista em Bodocongó é bem menor do que os trabalhadores das antigas fábricas que existiam no bairro. Atualmente o Pólo Calçadista de Bodocongó possui seis fábricas e uma em processo de instalação. A grande maioria dos seus trabalhadores são moradores de Bodocongó e todos se encontram inseridos no mercado de trabalho formal. Este um dos espaços de trabalho que é oferecido no bairro. Para o Pólo Calçadista foram deslocados alguns dos pequenos fabricantes de calçados principalmente do bairro do José Pinheiro para se instalar em Bodocongó, tendo em vista que não existem em Bodocongó pessoas que trabalham com o ramo de calçados.

O quadro a seguir mostra o total de trabalhadores por fábricas do Pólo Calçadista Manuel Raimundo Souto, bem como a lugar em que residem esses trabalhadores.

Fábrica	Total de Trabalhadores	Tempo de instalação em Bodocongó	Vínculo empregatício	Lugar em que residem os trabalhadores
Via Sol Calçados	70	2 anos	Carteira assinada	Município de Pocinhos
Havaí Calçados	55	2 anos	Carteira assinada	José Pinheiro
Jatobê Calçados	26	2 anos	Carteira assinada	Bodocongó
Montenegro Calçados	40	2 anos	Carteira assinada	Bodocongó
Ingetara Calçados	18	3 meses	Carteira assinada	Bodocongó
Donna Calçados	27	2 anos	Carteira assinada	Bodocongó/ Ramadinha
Bebêzinho Calçados	-	Em instalação	-	-

Quadro 02: Fábricas do Pólo Calçadista Manuel Raimundo Souto, Bodocongó, 2009

Fonte: Pesquisa de campo, novembro de 2009

De acordo com a proprietária da fábrica Havaí no Pólo Calçadista:

A construção deste pólo era uma reivindicação da categoria do ramo de calçados há muitos anos, vindo se concretizar apenas no ano de 2007. Muitas pessoas desejam se instalar aqui, devido os incentivos fiscais. Nessa área deveria existir 17 fábricas, hoje existem 6 já instaladas e 1 em processo de instalação. Existem fábricas que vieram do centro da cidade, da região leste (bairro de José Pinheiro) e até de outros municípios como Pocinhos. (Proprietária da Fábrica Havaí Pólo Calçadista de Bodocongó, 35 anos).

Atualmente Bodocongó possui poucos espaços de trabalho formal e estes são destinados para moradores de diversos bairros, o que mostra a grande redução de postos de

trabalho no bairro, diferente do auge fabril que Bodocongó vivenciou. Hoje estão em funcionamento em Bodocongó os seguintes espaços de trabalho:

Fábricas	Total de Trabalhadores
Rovsa	08
Curtume Incopar	54
Ipelsa	234
Pólo Calçadista Manuel Raimundo Souto	236

Quadro 03: Atuais espaços de trabalho em Bodocongó, 2010

Fonte: Pesquisa de Campo, março de 2010

1.3.8 O SENAI

Na mesma rua onde está localizada a Escola Professor Itan Pereira, precisamente em frente ao Pólo Calçadista, encontra-se o Centro de Tecnologia do Couro e Calçado Albano Franco (SENAI), um centro indústria-escola voltado para o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, que realiza cursos profissionalizantes para os jovens no ramo de calçados. Muitos/as dos/as trabalhadores/as do Pólo Calçadista e do curtume Incopar são ex-alunos/as do SENAI. O SENAI de Bodocongó foi construído em 1994. Ele garantiu a mão de obra qualificada para o ramo calçadista, instalado no bairro.



Figura 13: SENAI, Bodocongó, 2010

Fonte: Juliana Nóbrega de Almeida, mar./2010

Nos primeiros anos de funcionamento do trabalho do SENAI, eles recebiam o apoio da UFCG, por meio do curso de Cores e Tanantes²⁶. O SENAI não tem parceria de instituições. Para os/as alunos/as fazerem os cursos do SENAI precisam estar cursando o 9º ano do Ensino Fundamental ou estar matriculados no Ensino Médio, possuindo a faixa etária de 16 a 24 anos. As razões que levam muitos desses/as jovens a serem alunos/as do SENAI é a procura do primeiro emprego.

De acordo com uma trabalhadora do SENAI:

No Nordeste este é o único SENAI Que realiza esse trabalho com couro e calçados, no Brasil só existe o de Campina Grande e um no Rio Grande do Sul. Um empresário de São Paulo trouxe pele de rã para ser curtida por nós de Campina Grande. (Trabalhadora do SENAI, 27 anos).

No SENAI funciona um curtume-escola onde os/as alunos/as aprendem a curtir peles dos mais diversos animais como: boi, cabra, bode, avestruz, coelho e até de peixe. A pele curtida no SENAI é utilizada para a fabricação de calçados e acessórios no Pólo Calçadista de Bodocongó e por várias outras indústrias de Campina Grande. O SENAI em Bodocongó tem como objetivo fornecer cursos de qualificação profissionalizante para os jovens e adultos para o trabalho industrial que se realiza dentro do bairro, a fim de oferecer qualificação aos/as alunos/as trabalhadores/as de Bodocongó.

Hoje o acesso à educação, em Bodocongó, ocorre por meio da Educação Básica e pelos cursos oferecidos pelo SENAI, mas isso nem sempre foi assim, muitos/as trabalhadores/as de Bodocongó encontravam dificuldade para se escolarizarem, já que o bairro era sem escolas, como resgataremos no próximo item.

1.4 A busca pela educação formal em Bodocongó

A educação formal demorou a chegar a Bodocongó. Desde 1923 com a instalação das primeiras fábricas e o crescimento do número de famílias de trabalhadores/as que chegavam a residir no bairro até 1959, não havia em Bodocongó nenhuma escola. As primeiras escolas do bairro marcaram uma conquista esperada pelas famílias trabalhadoras.

Antes de 1960 a educação que os moradores de Bodocongó possuíam era a educação informal que ocorreu por várias décadas no bairro. Esta educação era proporcionada por uma pequena parcela de mulheres que possuíam uma instrução a mais, como a professora Maria

²⁶ Curso de graduação da UFCG que foi extinto há oito anos.

Pereira, responsável por grande parte da formação educacional de gerações. As primeiras professoras do bairro ensinavam em suas casas a ler e escrever: jovens, adultos e crianças. Uma moradora nascida no bairro de Bodocongó relatou como ela aprendeu a ler, antes das escolas surgirem no bairro:

Quando eu estudava levava o tamborete na cabeça e a carta do ABC pra estudar na casa da professora. Quem nos ensinava eram as pessoas que sabiam ler e escrever, elas não tinham tanto estudo, mas nos passavam o que sabiam (...) (Moradora de Bodocongó, merendeira aposentada do Grupo Escolar Presidente Kennedy, 82 anos).

A educação informal era a forma que as famílias trabalhadoras tiveram para se alfabetizar até o ano de 1960 quando surgiram as primeiras escolas²⁷ no bairro. De acordo com o relato dos moradores, a partir dos 14 anos de idade a Fábrica Têxtil consentia empregar os moradores. Sem espaços destinados para a educação formal, muitos jovens e adultos ingressavam no mundo do trabalho. Segundo o depoimento de um antigo morador de Bodocongó, muitos foram os jovens que aprenderam primeiro a trabalhar nas fábricas do que a ler e a escrever, já na segunda metade do século XX:

A Fábrica Têxtil de Bodocongó era considerada o primeiro espaço de conhecimento que existiu em Bodocongó, ou seja, não existiam escolas destinadas para o letramento da população, obrigando os jovens a buscar escolarização em outros bairros e os que não pensavam em estudar, aprendiam uma profissão, trabalhando na fábrica. Era ela que conduzia os caminhos dos jovens trabalhadores. (Morador de Bodocongó, jornalista aposentado, 63 anos).

Bodocongó viveu mais de três décadas de sua história sem possuir um espaço educacional para os seus habitantes, sendo a escola mais próxima até 1960 a Escola Estadual da Prata, no bairro da Prata. Quem desejasse possuir a educação básica tinha que se deslocar até aquele bairro. Nesse mesmo ano foi criada a primeira escola de Bodocongó, o Instituto Santa Rita de Cássia, porém esta era uma escola particular, administrada pela igreja de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro. A educação pública gratuita, como um direito para todos os

²⁷ As primeiras escolas de Bodocongó foram: Instituto Santa Rita de Cássia (1960), Grupo Escolar Municipal Presidente Kennedy (1963), Grupo Escolar Municipal Cícero Virgíneo (1964), Escola Estadual Ademar Veloso da Silveira (1965). A Escola Estadual Severino Cabral foi construída na década de 1980, e no ano de 2000 foram construídas as escolas: Escola Estadual Professor Itan Pereira, Escola Estadual Edivaldo do Ó, Escola Municipal Padre Antonino.

cidadãos, oferecida pelo poder público, iniciou-se em Bodocongó no ano de 1963, com o Grupo Escolar Municipal Presidente Kennedy, e nesse momento o Estado se fez presente.

O Instituto Santa Rita de Cássia foi construído por meio da doação do terreno da família Veloso à Igreja Católica e esta destinou o terreno para a construção da escola. De acordo com o relato da primeira professora do Instituto Santa Rita de Cássia, Hilda Barbosa Cavalcanti,

A escola era privada, mas os filhos dos trabalhadores das fábricas e curtumes recebiam uma bolsa integral de estudos. Muitos jovens e crianças do bairro estudavam nesta escola, a maioria eram filhos dos trabalhadores das fábricas. A Escola Santa Rita de Cássia deixou de existir. Hoje em seu prédio funciona o salão paroquial da igreja de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro. No final da década de 1990 ela passou a ser uma escola municipal e em 2000 passou a funcionar na Escola Municipal Padre Antonino na rua Carlos Alberto vindo logo após a deixar de existir.

Na nossa pesquisa de campo encontramos muitos dos antigos moradores que relataram que estudaram nessa escola, no entanto um morador que foi presidente da Associação de Moradores do bairro afirmou que:

Meu pai trabalhava na fábrica e eu nunca estudei lá, porque nós não podíamos pagar, era caro para a nossa situação financeira, pois meu pai tinha outros filhos (Morador de Bodocongó, antigo trabalhador da Fábrica Têxtil, ex-presidente da Sabe, 48 anos).

Outra entrevistada disse ainda que:

No Santa Rita estudavam os ricos (...) os pobres iam na maioria estudar no Grupo Escolar Municipal Presidente Kennedy (Moradora de Bodocongó, merendeira aposentada do Grupo Escolar Municipal Presidente Kennedy, 82 anos).

Nos depoimentos encontramos falas diferentes sobre Escola Santa Rita de Cássia, pois como esta era uma escola particular, alguns filhos dos trabalhadores fabris possuíam bolsas de estudos, mas nem todos os trabalhadores eram contemplados com esta bolsa de estudos para os seus filhos. Como vimos no depoimento os trabalhadores que não eram contemplados com a bolsa não podiam pagar a mensalidade escolar dos filhos. Isso nos leva a refletir que existia um limite de bolsas de estudos para os trabalhadores fabris colocarem seus filhos para estudar nesta escola.

A imagem abaixo mostra o prédio onde funcionou o Instituto Santa Rita de Cássia



Figura 14: Antigo Instituto Santa Rita de Cássia, Bodocongó, 2010
Pesquisa de Campo Novembro de 2010. Org. Juliana Nóbrega de Almeida

No ano de 1963 foi construída a primeira escola pública de Bodocongó, o Grupo Escolar Municipal Presidente Kennedy. O primeiro nome da Escola Presidente Kennedy foi Augusto dos Anjos²⁸. A escola foi construída mediante a doação do terreno pelo senhor Cícero Virgíneo²⁹ para a prefeitura, que custeou a sua obra. Nesse período a escola funcionava com duas salas de aula.

A Escola Presidente Kennedy alfabetizou muitas crianças, jovens e adultos do bairro por várias décadas. Uma das primeiras professoras que realizou um trabalho memorável na década de 1960, sendo esta inesquecível para os moradores, foi Luiza Luna³⁰, bem viva na memória de muitos dos entrevistados.

O nome da escola Presidente Kennedy deveria ter sido Cícero Virgíneo. Muitos moradores relataram que isso não aconteceu provocando indignação de alguns deles. Isso foi revertido no ano de 1964 quando construíram uma nova escola no bairro que recebeu o nome de Cícero Virgíneo, como relata um das antigas trabalhadoras da escola entrevistada:

Eu trabalhei 17 anos fazendo a merenda da escola. Vinham muitos alunos/as de outras áreas, como do Serrotão. As primeiras professoras eram as pessoas que sabiam ler e escrever, mas não eram formadas. Nessa área

²⁸ Em homenagem ao ilustre poeta Paraibano.

²⁹ Morador importante de Bodocongó, fez parte da história do bairro, pois era proprietário de uma vasta extensão de terrenos. Sua principal marca deixada no bairro foi a doação do terreno para a construção da Escola Presidente Kennedy e do Cemitério de Bodocongó.

³⁰ De acordo com os moradores, essa professora educou para além dos livros. Alfabetizou moradores das mais diversas idades, ensinando os alunos a serem críticos e responsáveis, realizou um trabalho de conscientização social.

foi a Escola Presidente Kennedy que ensinou muita gente a ler. A escola era só pra ensinar a ler e a fazer as contas, meus filhos estudaram lá (Moradora de Bodocongó, merendeira aposentada, 82 anos).

A construção da Escola Ademar Veloso foi resultado da demanda das famílias trabalhadoras do bairro pelo acesso à educação do Fundamental II e do Ensino Médio. A Associação de Moradores de Bodocongó³¹ realizou uma das suas primeiras bandeiras de luta: a busca pela educação formal e pública em Bodocongó. Os moradores se mobilizaram junto com a Associação de Moradores e cobraram das autoridades a construção desta escola, que se concretizou em 1965. Esta escola foi construída pelo Estado, a partir da doação do terreno feita pelo dono da Fábrica Têxtil, o senhor Ademar Veloso da Silveira, o qual foi homenageado com o nome da escola e logo passou a ser conhecida como Estadual de Bodocongó.

De acordo com o documento que recolhe o Histórico Escolar da Escola Estadual de Bodocongó (1995),

A Escola Estadual de Bodocongó surgiu de uma necessidade sentida pela comunidade, dessa forma foi feito um levantamento pela estagiária de serviço social Dione Filgueira dos Santos para os levantamentos dos problemas locais e os problemas, mas mencionado foi à necessidade de escolas secundárias. (...) Os/as alunos/as revelaram que deixam de estudar porque não queriam se deslocar para o centro da cidade, devido a distancia. A Sabe reivindicou esse pedido, conseguindo realizar uma sucursal do colégio Estadual de Bodocongó em 1965 no turno da noite na Escola Santa Rita de Cássia e estavam matriculados nela 127 alunos/as de 13 bairros de Campina Grande. Nesse ano a maioria dos alunos/as possuía acima de 18 anos de idade. (...) Em 1970 a Escola Estadual de Bodocongó, já no prédio novo, recebia alunos/as de 11 bairros de Campina Grande com um total de 875 alunos/as matriculados. (HISTÓRICO ESCOLAR DA ESCOLA ESTADUAL DE BODOCONGÓ, 1995, p. 07).

A Escola Estadual de Bodocongó, como foi colocado, foi a primeira escola a lecionar o Ensino Médio no bairro, de acordo com uma das primeiras diretoras dessa escola:

Trabalhei 30 anos na escola e desde quando ela surgiu muitos alunos/as vinham de outros bairros estudar na escola, pois, ela sempre ofereceu ensino fundamental e médio. Na sua construção ela ficou conhecida como Gigantinha, pois ela era associada a escola mais tradicional de Campina Grande, a Escola Estadual da Prata conhecida como Gigantão da Prata. (Ex-diretora da Escola aposentada, 67 anos)

³¹ Criada em 1964.

Em 1995, foi publicado no jornal Diário da Borborema, do dia 27 de Agosto, pelo professor Itan Pereira, reitor da Universidade Estadual da Paraíba na época, uma matéria sobre o colégio de Bodocongó:

Acaba de completar 30 anos de existência o colégio Ademar Veloso da Silveira, mais conhecido como Estadual de Bodocongó. O seu nome relembra o mais ilustre benemérito por causa da famosa indústria têxtil, nada mais justo, pois ele doou o amplo terreno que abriga as instalações do colégio na gestão do governo de Antônio Mariz. Com mais de 2 mil alunos, 75 professores e 46 funcionários. Este colégio será sempre um baluarte na educação de Campina Grande (Jornal Diário da Borborema, 1995, p.12).

A Escola Professor Itan Pereira, conhecida como “Escola Padrão” foi fundada em 11 de Maio de 2000, juntamente com mais setes escolas na cidade de Campina Grande, sendo chamadas de Escolas Padrão, pois o formato do prédio escolar é o mesmo para todas as novas escolas.

Esta escola não possui um histórico escolar de sua fundação. A Escola Professor Itan Pereira é uma das escolas mais novas do bairro, junto com a Escola Edivaldo do Ó, construída no mesmo ano. O terreno no qual foi construída a escola se apresentava acidentado e pedregoso, numa localidade que até hoje não dispõe de calçamento público, não sendo esta uma rua principal, diferente das outras escolas dos bairros localizadas nas vias principais.

A construção da Escola Professor Itan Pereira realmente foi realizada, para atender a grande demanda de alunos/as da porção oeste de Bodocongó, do bairro da Ramadinha, do distrito de São José da Mata e do Serrotão, para cursar o Ensino Regular Fundamental I e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A escola funciona atualmente nos turnos: manhã e tarde com Ensino Fundamental e a noite com a Educação de Jovens e Adultos em nível Fundamental (segundo segmento) e Médio. A diretora atual, Maria Antonia da Silva Dantas, visa implantar o Ensino Médio regular na escola no ano de 2011, devido à demanda das famílias que moram e estudam no bairro. De acordo com o depoimento de uma trabalhadora da escola que é a secretária-chefe, fundadora da Escola Itan Pereira e presidente do Conselho Escolar,

No ano de 2001 no turno da noite a escola inicia o seu trabalho com a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, um ano depois de sua fundação, com turmas do ensino Fundamental (5º a 8º ano). No ano de 2002 passa a existir o Ensino Médio no turno da noite na modalidade de EJA. A escola atende a alunos/as dos bairros: Bodocongó, Novo Bodocongó, São Januário, Pedregal e Ramadinha e do distrito de São José da Mata, matriculados nos três turnos. (Secretária da Escola, 45 anos).

A escola foi construída no governo de José Maranhão, mas começou a funcionar no período do governo de Cássio Cunha Lima. Quanto à organização da gestão escolar, conforme prevê o seu regimento, a escola está composta por um Conselho Escolar³². A Escola Professor Itan Pereira apresenta a seguinte estrutura:

Salas de aulas	10
Sala de vídeo	01
Sala dos professores	01
Sala de Computação	01
Pátio de recreação	01
Almoxarifado	01
Direção	01
Quadra de esportes	01
Secretaria	01
Cantina	01
Auditório	01
Banheiros	08

Quadro 04: Compartimentos da Escola Professor Itan Pereira, Bodocongó, 2009

Fonte: Pesquisa de Campo: Novembro de 2009.

A figura 15 apresenta uma vista parcial da porção oeste do bairro de Bodocongó.



Figura 15: Escola Professor Itan Pereira, Bodocongó, 2007

Fonte: www.googleearth.com. br (2007)

³² O Conselho Escolar é formado pelo órgão colegiado, constituído por representantes de todos os segmentos escolares (direção, equipe pedagógica, pais de alunos/as, representante dos/as alunos/as e membro da comunidade), mostrando sua forma de democratização.

Na figura acima destacamos a “Escola Padrão” Professor Itan Pereira, localizada na rua Luiz Motta, ao norte da escola, encontra-se o Pólo Calçadista, em frente ao Pólo Calçadista está o SENAI (Indústria de Couro) e o curtume na porção nordeste da escola. Na porção sudeste encontra-se o bairro da Ramadinha.

A consolidação do acesso à educação como um direito para as famílias trabalhadoras de Bodocongó foi um processo construído a partir das demandas, sendo esta uma das principais cobranças da Associação de Moradores; desde sua origem buscou junto ao poder público que fizesse valer esse direito em Bodocongó.

Pensando naqueles que se encontravam fora da faixa etária escolar oficial, foi criado no Brasil por meio da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Contudo, a luta pelo acesso à escola para as pessoas jovens e adultas foi iniciada em 1947 com a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Desde então, outros movimentos surgiram com o intuito de garantir o acesso à educação formal para esses/as alunos/as, majoritariamente alunos/as trabalhadores/as. Mesmo com tantos movimentos em prol da educação para jovens e adultos, este ainda continua sendo um dos maiores problemas da educação no país, como será mostrado no capítulo a seguir.



CAPÍTULO 2

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES NO BAIRRO DE BODOCONGÓ

Neste capítulo apresentamos algumas características da EJA, destacando as principais contradições desta modalidade de ensino. Procuramos mostrar que a EJA se apresenta como uma modalidade de educação feita para atender sujeitos específicos: os/as alunos/as jovens e adultos/as trabalhadores/as. De acordo com o Ministério da Educação, a condição para se inserir nesta modalidade de ensino é ter a idade mínima de 15 anos³³.

A preocupação com a EJA nasceu das lacunas do Sistema Educacional Brasileiro. Esse processo foi apresentado por meio de lutas, avanços e retrocessos dos principais movimentos que no Brasil construíram a história da educação para as pessoas jovens e adultas.

2.1 Movimentos pelo direito à educação de jovens e adultos no Brasil

A educação para as pessoas jovens e adultas no Brasil tem suas raízes no período colonial. De acordo com Prazeres (2008), “após a chegada dos padres jesuítas ao Brasil, em 1549, ocorreu a catequização e instrução de adultos e adolescentes tanto de nativos quanto de colonizadores, diferenciando apenas os objetivos para cada grupo social” (p. 09).

Lopes (2008) mostra que “em 1824 com a primeira Constituição Brasileira, foi garantida a instrução primária e gratuita para todos os cidadãos” (p. 02). Isso ocorreu porque só possuía cidadania uma pequena parcela da população e esta fazia parte da elite econômica dominante, pois o Brasil nesse período apresentava-se constituído por uma sociedade escravocrata e, assim, não eram considerados cidadãos os negros, índios e pobres.

O mesmo autor comenta ainda que “na República surgiram algumas campanhas voltadas para a educação. Entretanto, estas campanhas foram de curta duração, não apresentando uma sistematização” (LOPES, 2008, p. 02). O fato que tornou inviáveis as campanhas voltadas para a educação na República está relacionado à falta de compromisso do poder público, que não priorizava uma política de educação institucional.

As campanhas pela educação de jovens e adultos, na segunda metade do século XIX, ocorreram de forma muito superficial, pois esses movimentos não apresentaram uma intensidade de luta. Assim, a educação voltada para jovens e adultos no Brasil foi manipulada

³³ O Ministério da Educação estabelece 15 anos de idade para o aluno se matricular no Ensino Fundamental da EJA; com idade inferior o aluno só poderá estar matriculado no Ensino Regular. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=7849&catid=222

por uma política que reforçava as desigualdades sociais do país, dificultando o acesso dos pobres à educação.

Schnorr (2005) aponta que “por meio da Lei Saraiva³⁴ do ano de 1882, o governo proíbe o voto para as pessoas analfabetas, considerando-as incapazes e sem competência para realizar escolhas políticas importantes para o país” (p. 05). Nesse período as pessoas analfabetas eram excluídas de várias atividades da sociedade e consideradas sem conhecimento e sem relevância pelos governantes.

A educação brasileira, principalmente para as pessoas adultas, torna-se oficial apenas em 1945, com a aprovação do Decreto nº 19. 513, de 25 de agosto. A partir dessa década surgem novos projetos e campanhas lançadas com o intuito de alfabetizar jovens e adultos que não tiveram acesso à educação.

Paiva (2006) destaca dentre os programas criados para atender à população de jovens e adultos:

- Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA);
- Movimento de Educação de Base (MEB);
- Centros Populares de Cultura (CPC);
- Campanha Pé no Chão Também se Aprende a Ler (CPCTAL);
- Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral).

2.1.1 Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA)

Destacamos que uma das primeiras campanhas pela EJA no Brasil foi a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), coordenada pelo professor Lourenço Filho³⁵ e lançada no ano de 1947 pelo MEC. Teixeira (2008) aponta que essa campanha se destacou porque construiu um currículo especial, formado por cartilhas, jornais, folhetos e textos de leitura, tendo como objetivo firmar a Educação de Jovens e Adultos no Brasil (p. 27).

A CEAA tinha como pretensão para a educação preparar mão de obra alfabetizada para atender às necessidades do contexto urbano-industrial das cidades. Já na zona rural a

³⁴ De acordo com Schnorr (2005), a Lei Saraiva ou Decreto nº 3.029, de 9 de janeiro de 1881, teve como redator final o deputado geral Rui Barbosa. Esse decreto ficou conhecido por realizar pela primeira vez o "Título de Eleitor", além das eleições diretas para todos os cargos eletivos do Império (p. 06).

³⁵ De acordo o texto escrito por Ruy Lourenço Filho no ano de 2001, Manoel Bergström Lourenço Filho, nasceu em Porto Ferreira, interior paulista, e foi uma das figuras eminentes da Escola Nova brasileira. Foi um educador conhecido, sobretudo, por sua participação no movimento dos pioneiros da Escola Nova. Sua obra revela diversas facetas do intelectual educador, extremamente ativo e preocupado com a escola em seu contexto social e nas atividades de sala de aula.

CEAA visava fixar o homem no campo, além de integrar os imigrantes e seus descendentes nos estados do Sul (LOPES, 2008, p. 06).

A CEAA foi uma das maiores campanhas até 1950 a serviço do capital, pois seu objetivo não era a formação de valores universais que proporcionassem a consciência crítica e o comportamento ético e sim a mão de obra precarizada e “instruída” para assumir trabalhos nas fábricas.

A partir da CEAA foram lançados dois programas de educação diferentes:

- Serviço Nacional de Educação de Adultos (SEA), que atendia por meio de planos anuais, o ensino supletivo³⁶;
- Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), que atuou principalmente na Região Nordeste.

De acordo com Ventura (2001) a CNER tinha como objetivo “levar a educação de base aos brasileiros que vivem no espaço urbano e rural. Conforme Lourenço Filho (1998),

A CNER nasceu por meio de uma Conferência da Unesco, em 1949, oficializando este movimento em 1952. Um dos objetivos do CNER era investigar e pesquisar as condições econômicas, sociais e culturais da vida do homem do campo brasileiro. Porém esta campanha apresentou um caráter eleitoreiro o que provocou o seu declínio (p. 01).

Já a SEA expandiu-se por todo o país, não se dedicando apenas aos grandes centros urbanos, mas também ao espaço rural. De acordo com Lourenço Filho (1998), a SEA surgiu em 1947 e tinha por objetivo “a orientação e a coordenação geral dos trabalhos dos planos anuais de ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos, instalado como “serviço especial” do Departamento Nacional de Educação” (p. 07).

A CEAA durou menos de uma década, ocorrendo entre os anos de 1947 e 1954. Em 1954 a CEAA passou por um enfraquecimento. Em julho de 1958 foi realizado no Rio de Janeiro o 2º Congresso Nacional de Adultos, reconhecendo o fracasso do programa, principalmente por seu caráter eleitoreiro, sendo este um dos problemas do declínio da CEAA (CNER e SEA), juntamente com a forma metodológica como eram ministrados os conteúdos. Esse movimento não ocorreu em Bodocongó, pois no seu período de atuação não existia educação formal no bairro.

2.1.2 Movimento Cultural Popular (MCP)

³⁶ Cury (1989) afirma que “durante muitos anos, a EJA se chamava assim. Ela já se chamou madureza, suplência, supletivo, alfabetização entre outros nomes”(p.17). Em 1996 com a LDB começou a ser chamada de Educação de Jovens e Adultos e não mais suplência ou supletivo.

Outra campanha que lutou pela educação no Brasil foi o Movimento de Cultura Popular (MCP). O MCP surgiu no Estado de Pernambuco. De acordo com Ventura (2001), esse movimento foi criado pela Prefeitura do Recife e, posteriormente, estendido a várias cidades do interior do Estado.

De acordo com Teixeira (2008), em sua tese³⁷ sobre os movimentos populares para a EJA,

O MCP fez com que a educação escolar passasse a ser entendida como instrumento de luta política apoiada pela ideia de cultura popular que passava pela cultura erudita, valorizando a cultura do próprio povo e a construção de novos elementos naturais. Neste período o país é marcado por crises políticas e econômicas o que propiciou uma postura ativa das camadas populares na exigência dos seus direitos e de sua realidade social, marcada pelas Reformas de Base, pois era necessário reformar ou revolucionar as estruturas econômicas e sociais da sociedade brasileira (p. 32).

Uma das ações importantes do MCP está ligada às atividades culturais, fundamentalmente voltadas para o teatro, além do incentivo à leitura e à escrita. De acordo com a nossa pesquisa de campo, esse movimento não chegou a existir em Bodocongó, pois nesse período a única escola do bairro era o Instituto Santa Rita de Cássia que alfabetizava os filhos dos trabalhadores fabris, porém não realizava nenhum programa de alfabetização do governo.

2.1.3 Movimento de Educação de Base (MEB)

Em 1961, surgiu o Movimento de Educação de Base (MEB), sob a liderança da Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB), também responsável por sua articulação. O MEB desenvolveu uma educação radiofônica que se realizava por meio de emissoras católicas, conveniadas com MEC. O MEB atuou principalmente nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Para Teixeira (2008):

O MEB travou uma luta importante para combater o analfabetismo no Brasil, por meio dele ocorria a alfabetização de jovens e adultos, utilizando redes de rádios e escolas radiofônicas, e seu público era sobretudo

³⁷ A sua tese tem como título: Educação em tempos de luta: história dos movimentos de educação e cultura popular (1958-1964).

trabalhadores rurais e camponeses, Osmar Favero³⁸ foi um dos principais nomes a frente desse movimento (p.40).

O objetivo principal do MEB era realizar um profundo programa de justiça social e desenvolvimento nacional, superando uma constante na história do Brasil que é o analfabetismo. Essa campanha se expandiu por diversos estados como: Amazonas, Pará, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso e no Território de Rondônia. De acordo com Fávero (2004), “nessas unidades da Federação, funcionavam 60 Sistemas de Educação de Base, atingindo cerca de 500 municípios, em 1963” (p. 05).

O mesmo autor mostra que “1961-1966 foi o período de auge do MEB, com experiências práticas e produção teórica sem igual até hoje” (FÁVERO, 2004, p. 05). Ventura (2001) completa que em 1970 o MEB se metamorfoseou para continuar com o apoio oficial e, assim, garantir sua inclusão, na política nacional, tornando-se um Programa Nacional de Educação. Nessa mudança de orientação, substituiu-se o papel de agente transformador pelo de evangelizando. De acordo com a nossa pesquisa, de campo não ocorreu alfabetização por meio do MEB em Bodocongó.

2.1.4 Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler (CPCTAL)

Em 1961, em meio às grandes manifestações populares, dentre as quais a luta pela ampliação da escola pública, é iniciada a *Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler*, desenvolvida pela Secretaria de Educação de Natal/RN. Djalma Maranhão³⁹ foi um dos seus dirigentes e objetivava a imediata extensão das oportunidades educacionais para todas as famílias que residiam na cidade de Natal-RN.

Uma das marcas importantes deste movimento foram as dificuldades financeiras e institucionais para a implantação de um programa com a proporção que os integrantes desejavam, o que levou à construção de acampamentos escolares abertos, cobertas de palha e com o chão de terra onde se alfabetizava crianças e adultos. A figura abaixo nos mostra a imagem utilizada como propaganda da campanha.

³⁸Professor da Faculdade de Educação da UFF, representante dos movimentos sobre cultura e educação popular brasileira (Fórum EJA).

³⁹ Era o governado do Rio Grande do Norte nesse período.



Figura 16: Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, Natal, 1961

Fonte: www.forumeja.org.br

Parafraseando o pensamento de Teixeira (2008), o nome de campanha CPCTAL reforça a visão de que todos teriam acesso à escola, mesmo aqueles que não possuíam farda, podendo ir à escola com qualquer roupa ou até mesmo descalço. Esse movimento se expandiu formando a rede de escolinhas, como foi o caso da Escola das Rocas⁴⁰.

Com a campanha surgiram: bibliotecas, centros de formação de professores, círculos de leitura, praças de cultura e esportes. O método de alfabetização adotado foi o de Paulo Freire⁴¹. Paulo Freire foi um grande lutador pela educação no Brasil. Ventura (2001) destaca:

Em 1960, Paulo Freire e sua equipe, do Movimento de Cultura Popular do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife⁴², vinham ganhando expressão com suas experiências de alfabetização de adultos, que se diferenciavam das demais, em especial, pela “afirmação da necessidade de buscar os conteúdos da educação do povo nas condições reais de existência do homem comum”. Ao contrário das práticas tradicionais de alfabetização, voltadas prioritariamente para o aprendizado instrumental, o grupo

⁴⁰ Escola no Rio Grande do Norte.

⁴¹ Parafraseando Rameh (2005), as ideias de Freire, o método de Paulo Freire era destinado para a alfabetização de adultos. Este método não usava as cartilhas, instrumento tradicional utilizado pelos professores para ensinar os alunos a ler e escrever. Freire acreditava que a cartilha era um método de repetição, feito com palavras soltas e com frases que não ajudavam a aprendizagem dos alunos, pois não apresentavam palavras geradoras, ou seja, palavras do cotidiano dos alunos. Assim, a alfabetização no método de Freire é iniciada com as palavras geradoras e a partir delas sugeria-se que o aluno realizasse a divisão silábica. O método de Paulo Freire era realizado mediante um levantamento do universo vocabular dos alunos/as, por meio de conversas informais, onde o educador observa os vocábulos mais usados pelos alunos/as e pela comunidade, ou seja, usava as palavras que os alunos/as utilizavam em seu cotidiano para iniciar o processo de alfabetização, para então destacar as palavras geradoras, ou seja, as palavras ligadas ao seu dia a dia.

⁴² Corresponde à Universidade Federal de Pernambuco.

representado por Paulo Freire muda o foco para o sentido da aprendizagem na vida das pessoas. (p. 165).

A alfabetização de adultos por meio do *Método Paulo Freire*, em 1963, foi uma experiência positiva para a EJA no Brasil, considerada até como um marco na história da educação nacional, pois, na década de 1960, grande parte dos movimentos pela educação utilizava este método.

Desde 1964 até meados de 1980, período da ditadura militar, os movimentos sociais, incluindo os movimentos pela educação, são proibidos e substituídos por iniciativas centralizadas pelo Governo Federal. De acordo com Arroyo (2007), a educação nesse momento foi voltada para o tecnicismo.

O governo dos presidentes ditadores criou uma campanha chamada Cruzada da Ação Básica Cristã (Cruzada ABC). Segundo Menezes (2002), a Cruzada ABC existiu de 1964 a 1969 e tinha o objetivo de alfabetizar jovens e adultos. A Cruzada ABC substituiu os movimentos de educação que apresentavam uma ideologia voltada para as liberdades democráticas que existiam no Brasil antes do golpe político-militar de 1964.

A projeção da Cruzada ABC ficou registrada na história das políticas governamentais de alfabetização de jovens e adultos como uma das iniciativas de maior expressão promovida na época pelo MEC. Vale destacar que para o governo militar 1964 esse movimento era viável, pois sua intenção era paralisar as ideias difundidas pelas campanhas anteriores, principalmente as inspiradas nas orientações do pensamento marxista.

Para Scocuglia (s/d), “a Cruzada ABC pretendia contestar política e pedagogicamente os programas anteriores de alfabetização de adultos, particularmente o “Sistema Paulo Freire”, adotado oficialmente pelo governo” (p. 04). É interessante destacar que a escolha do nome Cruzada para este movimento esta associada com a evangelização. A meta do governo com a Cruzada ABC era não dar espaço para as ideias comunistas de pessoas antirreligiosas, de modo que estas não se espalhassem pelo país.

A partir do pensamento de Scocuglia, podemos observar que no ano de 1965 a Cruzada ABC atuou em 137 dos 161 municípios do estado da Paraíba, tendo como lideranças diretores de orientação religiosa protestante, ligados à Secretaria de Educação, que possuíam militância antiesquerdista. Até 1964, em termos quantitativos, esta foi a campanha educacional que mais teve sucesso na Paraíba.

A essência da Cruzada ABC foi constituída por uma batalha política educativa entre dois grupos antagônicos: de um lado a Igreja Católica, junto com o Partido Comunista, que utilizava o Método Paulo Freire, e do outro o grupo de protestantes norte-americanos que difundia as ideias da Cruzada ABC junto com os governantes militares. A Cruzada ABC foi a primeira campanha de alfabetização de adultos registrada em Bodocongó, porém ela não ocorreu nas escolas e sim na associação de moradores do bairro, no turno da noite e os alunos eram jovens e adultos/as trabalhadores/as das fábricas e curtumes.

2.1.5 Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral)

Em 1967, o Governo Federal autorizou a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), sucedendo a Cruzada ABC. Um dos nomes importantes desse movimento foi de Lourenço Filho. Existe uma crítica no tocante à proposta do Mobral, pois a primordial preocupação desse movimento era de fazer com que o aluno aprendesse a ler, a escrever e contar, pois assim estaria apto a melhorar de vida; não existia, portanto, uma preocupação com a formação humana ou crítica desses alunos.

De acordo com Bello (1993), “em 1978 o Mobral atendeu quase 2 milhões de pessoas, atingindo um total de 2.251 municípios em todo o país, em 1977 atendeu a 342.877 mil pessoas” (p. 21). A partir de 1985, já na democracia, o Mobral passou a se chamar Fundação Educar, tendo como principal objetivo o de erradicar o analfabetismo no Brasil, mas, principalmente, preparar mão de obra necessária aos interesses capitalistas do Estado.

Em 1990, no governo Fernando Collor de Melo, a Fundação Educar é extinta por meio da medida provisória nº 251 (PRAZERES, 2008, p. 07). De acordo com Lopes (2008), o fim da Fundação Educar ocorreu para enxugar a máquina administrativa, pois a União queria se afastar das atividades da EJA transferindo a responsabilidade para os estados e municípios.

De todos os movimentos existentes no Brasil para a EJA, apenas a Cruzada ABC e o Mobral ocorreram em Bodocongó. Ambos funcionaram na associação de moradores do bairro. De acordo com o relato de um dos mais ativos representantes da associação de moradores,

As turmas de alfabetização funcionavam à noite e possuíam em torno de 30 alunos. Este movimento funcionou com o apoio do governo federal, tendo como professora: Maria José Malheiros. Mesmo com o declínio deste programas a Sabe continuou alfabetizando os moradores de Bodocongó (Morador de Bodocongó, antigo trabalhador da Fábrica Têxtil e ex-presidente da associação de bairro, 57 anos).

Os alunos que foram alfabetizados pelos movimentos Cruzada ABC e Mobral, em Bodocongó, eram na grande maioria trabalhadores/as das fábricas e curtumes. Atualmente a EJA ocorre em seis das sete escolas públicas de Bodocongó: sendo elas: Escola Estadual Ademar Veloso da Silveira, Escola Estadual Professor Itan Pereira, Escola Estadual Edivaldo do Ó, Escola Municipal Cícero Virgíneo, Escola Municipal Presidente Kennedy e Escola Municipal Padre Antonino. Estas escolas funcionam com Alfabetização, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio.

O total de alunos/as trabalhadores/as matriculados/as na EJA nas escolas estaduais no segundo segmento do Ensino Fundamental e Médio no semestre 2009.2, na cidade de Campina Grande, era de 12.512 alunos/as e destes/as, 1.153 estavam matriculados/as nas três escolas públicas estaduais de Bodocongó. De acordo com a Secretária de Educação do Estado da Paraíba, representada pela Terceira Regional de Ensino, existem em Campina Grande 20 bairros que possuem a EJA.

A maioria dos bairros que possuem a EJA é habitada pela classe trabalhadora, salvo os bairros da Prata, Alto Branco e Catolé (ver no anexo 06). Em Bodocongó, as escolas com a EJA atendem aos moradores de diversos bairros da porção oeste de Campina Grande, como mostra o quadro a seguir.

Escolas estaduais	Total de alunos/as
E.E.E.F.M. Prof. Itan Pereira	346 alunos/as
E.E.E.F.M. Ademar Veloso	534 alunos/as
E.E.E.F.M. Edvaldo do Ó	273 alunos/as
Total	1.153 alunos/as

Quadro 05: Número de alunos/as matriculados/as na EJA nas escolas estaduais de Bodocongó, 2009

Pesquisa de Campo, novembro de 2009

2.2 A educação escolar na EJA: a busca de uma construção educacional para os/as aluno/as trabalhadores/as que retornam à escola

Muitos movimentos no Brasil, no decorrer do século XX, buscaram reduzir os graves problemas educacionais históricos da nação. No entanto, é de domínio geral que a educação brasileira ainda necessita de muitas mudanças para melhorar a sua qualidade. O direito à educação escolar foi negado para muitos/as jovens e adultos/as trabalhadores/as do país, e

ainda hoje continuam sendo negados, pois são muitos/as os/as trabalhadores/as que retornaram à escola o com intuito de alcançar a educação escolar que nunca tiveram.

Não podemos esquecer que durante a segunda metade do século XX ocorreram diferentes tentativas para mudar a realidade caótica da educação nacional, principalmente para os jovens (adolescentes como eram chamados nesses movimentos por educação na década de 1950) e para os adultos. Esses movimentos objetivavam reduzir os contrastes sociais da classe trabalhadora, que não pode estudar.

Ventura (2010) afirma que:

Inserir a dimensão da luta pela educação significa apreender as contradições na raiz do sistema e não, apenas, nos seus sintomas, isto é, nas diferentes formas de opressão ratificadas pela exploração e expropriação. É notório que a luta travada nos movimentos pela educação para os jovens e adultos não solucionou todos os seus problemas (p. 13).

Concordamos com Ventura, quando nos chama para refletir sobre a raiz dos problemas educacionais, cujas contradições de classe ainda não foram arrancadas, pois nela se sustentam as desigualdades sociais.

Mesmo com a luta de muitos educadores, desde o primeiro movimento destinado à EJA até os dias atuais, a educação para jovens e adultos passou a ser mais que um movimento ou programa, sendo então uma Política Educacional de Estado. É verdade que não conseguimos solucionar todos os problemas da educação para as pessoas adultas e jovens pertencentes à classe trabalhadora, mas a luta dos movimentos abriu caminhos importantes para continuarmos trabalhando em busca de uma educação emancipadora.

Um passo importante que a educação brasileira vivenciou foi a construção, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), fazendo com que a EJA passasse a ser instituída pelo MEC como modalidade de ensino, representada pela Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos (CNEJA). De acordo com Silva (2005),

O CNEJA tinha como objetivo divulgar e articular os encontros preparatórios para a EJA, desencadeando o processo de mobilização de suas respectivas bases sociais e a organização dos encontros estaduais preparatórios aos encontros regionais, o Fórum de Educação (p. 15).

Na LDB de 1996 a EJA está contemplada com dois artigos. De acordo com Rumment (2007), o texto se refere à necessidade de que aos jovens e adultos sejam oferecidas “oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho” (LDB 9.394/96, Art. 37 e Art. 38).

A seguir recolhemos os artigos 37 e 38 da LDB:

Art. 37º. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38º. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais ou aferidos e reconhecidos mediante exames.

Os artigos tratam da EJA como uma modalidade da educação básica e asseguram o direito aos trabalhadores que não realizaram Alfabetização, Ensino Fundamental e Médio de retornarem à escola. Em 1996, com a Emenda Constitucional 14, feita no Governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, passou a ser obrigatório ao Poder Público oferecer o Ensino Fundamental aos Jovens e Adultos que não tiveram acesso à educação escolar.

O Parecer nº 11/2000 e a Resolução nº 11/2000, ambos da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) regulamenta a EJA entendendo que o/a seu/sua aluno/a possui um perfil diferenciado dos/as alunos/as do ensino regular.

A EJA passa a ser uma modalidade da rede pública de ensino do Brasil, com objetivos diferentes do ensino regular, pois atende a um público específico, que não concluiu a educação básica na infância e adolescência. Em virtude disso, a EJA apresenta-se como uma linha de política educacional.

No contexto das políticas educacionais brasileiras, o papel da EJA representa a materialização das reivindicações da classe trabalhadora que sonha em retornar à escola, pois para muitos a escola foi negada. Hoje, de acordo com o MEC, existem mais de cinco milhões de alunos/as se escolarizando pela EJA. Com esta modalidade surge a construção de uma nova possibilidade de reinserção na escola para milhões de trabalhadores/as do Brasil. A EJA é uma conquista da classe trabalhadora e é garantida pelo Estado.

Rummert (2007) destaca que “a Educação de Jovens e Adultos está regulamentada como modalidade de ensino e é, sem dúvida, uma educação de classe⁴³”. A mesma autora acrescenta que:

Mais de 10 milhões de pessoas com idade superior a 15 anos frequentam ou já frequentaram cursos de EJA (educação para jovens e adultos), motivadas principalmente pelo desejo de retomar os estudos que precisaram ser interrompidos, muitas vezes, para a entrada no mercado de trabalho. Esse volume representa 7,7% do total da população nessa faixa etária. Entre as pessoas que fizeram parte desses cursos em 2007, o maior percentual correspondia às faixas de rendimentos mais baixos, onde quatro em cada dez que retomam os estudos abandonam o curso; mais de 80% estão preocupados com o trabalho; e o Nordeste é a região que possui os jovens e adultos com escolaridade mais baixa (RUMMERT, 2007, p.06).

De acordo com Ministério da Educação, estavam matriculados no segundo semestre de 2009 no Brasil 52.099.832 milhões alunos/as na Educação Básica (Pré-Escolar, Fundamental, Médio, Profissionalizante, EJA, e Especial), sendo 4.577.517 na EJA, ocorrendo um aumento 7, 3% dos/as matriculados/as em 2009 em comparação com 2008.

A EJA abrange tanto a educação básica de Jovens e Adultos quanto as atividades voltadas para o ensino profissionalizante. Ventura (2001) destaca que a EJA apresenta duas características: “primeiro a EJA é destinada aos subalternizados da sociedade, ou seja, à classe trabalhadora; segundo, ao longo da história a EJA se constituiu predominantemente em paralelo ao sistema regular de ensino (p. 24)”.

A mesma autora afirma ainda que a EJA possui dois caminhos, ou seja, os/as alunos/as podem seguir duas opções de educação: a educação escolar básica (Alfabetização, Ensino Fundamental e Médio) e a segunda o Ensino Profissionalizante, chamado de Programa Nacional de Integração da Educação Nacional (Proeja), destinado para os sujeitos que pretendem aprofundar seus conhecimentos em cursos profissionalizantes (VENTURA, 2001, p. 26).

O Proeja, de acordo com a proposta educacional do MEC (2009),

(...) tem como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica buscando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante. Isto impõe a construção de respostas para diversos desafios, tais como, o da formação do profissional, da

⁴³ De acordo com Rummert (2007), a educação de classe se refere à possibilidade de elevação de escolaridade e de qualificação dos trabalhadores, apresentada como geradora de oportunidades diferenciadas de trabalho.

organização curricular integrada, da utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante, da falta de infraestrutura para oferta dos cursos dentre outros (p. 07).

Segundo o MEC, o Proeja pretende contribuir para a superação do quadro da educação brasileira explicitado pelos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), divulgados em 2003, que mostra que 68 milhões de Jovens e Adultos trabalhadores brasileiros com 15 anos ou mais não concluíram o ensino fundamental.

A partir desses dados e devido à urgência de ações para ampliação das vagas no sistema público de ensino para os jovens e adultos, o Governo Federal instituiu o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que introduziu novas diretrizes e ampliou a abrangência da inclusão da oferta de cursos Proeja para o público do Ensino Fundamental e Médio da EJA.

Os cursos profissionalizantes do SENAI em Bodocongó fazem parte do Proeja, pois funcionam como uma indústria-escola. Vários alunos da Escola Professor Itan Pereira realizaram seus cursos e já se inseriram no mercado de trabalho, conseguindo o primeiro emprego por meio da formação profissionalizante capacitada pelo SENAI, como mostra o relato da aluna da EJA:

Fiz o curso no SENAI e ao terminar procurei emprego num curtume do bairro, só consegui o emprego porque eu estava no 3º ano do Ensino Médio, porque no curtume não empregam quem não tem o Ensino Médio (Moradora de Bodocongó, aluna da EJA, trabalhadora do curtume, 18 anos).

Na Escola Professor Itan Pereira a EJA funciona apenas com a Educação Básica, porém o ensino profissionalmente é visto para muitos jovens do bairro como positivo. Muitas empresas priorizam contratar alunos que, além do curso profissionalizante, possuem também a Educação Básica. Essa é uma exigência imposta pelo mercado de trabalho para que as pessoas possam assumir vários posto de trabalho.

Educação básica é primordial para conseguir um posto de trabalho melhor remunerado; entretanto, existe certo preconceito em relação à capacidade dos/as alunos/as da EJA, ou seja, que concluíram a Educação Básica nessa modalidade. Contudo, mesmo que na EJA os/as alunos/as realizem o Ensino Fundamental e Médio em menos tempo que os/as alunos/as do Ensino Regular, não se pode reduzir a capacidade e o potencial dos/as alunos/as da EJA, como mostra o Conselho Nacional de Educação n.º 11/2000:

Não há sentido algum para negar trabalho aos alunos da EJA no nível médio, uma vez que os referidos cursos são, acima de tudo, cursos de nível médio, oferecidos a uma clientela diferenciada, que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nesse nível na chamada “idade própria”. Não vamos acrescentar a uma discriminação já sofrida na idade regular, uma outra, agora na juventude ou idade adulta (p. 04).

O Parecer do Conselho Nacional de Educação n.º 11/2000 ainda apresenta que a EJA é a modalidade educativa direcionada para as pessoas jovens, adultas e idosas. Para esta modalidade o parecer apresenta as seguintes características:

- 1º Distingue a EJA da aceleração de estudos;
- 2º Assinala a necessidade de contextualização do currículo e das metodologias;
- 3º Recomenda a formação específica dos educadores.

É ponto comum identificar a EJA como uma educação que ocorre por meio de supletivo⁴⁴. Os pontos tratados no Parecer do Conselho Nacional da EJA são muito difíceis de ser executados, não apenas na Escola Professor Itan Pereira, mas em muitas outras escolas, pois o currículo da EJA e as suas metodologias precisam ser repensados e planejados para atender a esse grupo de alunos/as, junto com a formação específica dos educadores.

Grande parte dos professores da EJA não recebe nenhuma instrução de como podem trabalhar, por isso muitos não conseguem adequar suas metodologias para as pessoas adultas, e outros não levam em conta que são apenas seis meses para lecionar uma série inteira. Essa falta de planejamento específico para a EJA desmotiva muitos professores. Esses profissionais possuem uma jornada de trabalho ampliada, trabalhando em várias escolas em diferentes turnos e sabem que a cobrança em desempenhar um bom trabalho educacional na EJA é bem menor do que no ensino regular.

No turno da noite muitos/as alunos/as possuem uma base escolar fragilizada, pois vários deles retornam à escola depois de muitos anos longe dos estudos. De acordo com os relatos dos/as alunos/as, alguns professores se preocuparam apenas em cumprir o número de aulas destinadas para a sua disciplina, sem se importar com a qualidade do seu trabalho, limitando o papel da escola na vida dos/as alunos/as.

Gramsci (1991) apresenta uma visão coesa no que tange ao verdadeiro papel das escolas, mostrando que esta instituição social possui um papel importante para reduzirmos as desigualdades sociais, mas ao mesmo tempo a escola alimenta as desigualdades, pois, o

⁴⁴ Curry (2004) afirma que “durante muitos anos, a EJA se chamava assim. Ela já se chamou madureza, suplência, supletivo, alfabetização entre outros nomes” (p. 07). Em 1996, com a LDB, começou a ser chamada de Educação de Jovens e Adultos e não mais suplência ou supletivo.

acesso ao conhecimento é restrito e de pouca qualidade, e em alguns casos a escola é uma instituição antidemocrática.

É sempre bom ter claro que as escolas são antidemocráticas não pelos conteúdos que ensinam, acadêmicos, “desinteressados”, ou técnico-profissionalizantes, “interessados”, mais por sua função, de preparar diferentemente os intelectuais segundo o lugar que irão ocupar na sociedade, e, portanto, segundo sua origem de classe, como dirigentes ou como trabalhadores (GRAMSCI, 1991, p.136).

Gramsci mostra a escola como uma instituição antidemocrática que atende a interesses do capital. Isso ocorre porque a escola não cumpre seu papel social, não forma indivíduos críticos e ativos, fortalecendo a hierarquia da dominação do capital, pois, os/as alunos/as não são levados a pensar além do capital e assim o Estado permanece exercendo sua hegemonia diante do povo acarretando e aumentando as desigualdades na formação educacional das camadas mais pobres da população.

Gorz (1996) mostra que “a crise da escola decorre de sua separação com o mundo do trabalho. A escola atual é uma escola de classe não apenas pela discriminação dos filhos dos trabalhadores, mas, sobretudo, por sua discriminação em relação aos trabalhadores” (p. 202).

A escola educa os jovens alienando-os diante do capital, onde devia ocorrer o contrário, tendo em vista que este é o espaço pensado como gerador de raízes e de mudanças sociais. Como forma de motivação em meio a tantos desafios é necessário recuperar a educação. Na leitura de Paulo Freire, a educação é uma prática que exige dos educadores uma posição política, enquanto intelectuais comprometidos com a transformação social e os que realizam esse compromisso fazem esta transformação. Para Freire (1997), “se a educação não é a alavanca das transformações sociais, estas não se fazem sem ela” (p. 91).

Ferrari (2001) destaca:

Cabe à escola conjugar, ao mesmo tempo, os conteúdos do ensino e as disciplinas escolares com o gosto pela verdade, o espírito crítico, a consciência de suas responsabilidades sociais, objetivando a conquista da autonomia da pessoa do jovem e adulto, fortalecendo a postura de cada um e a consciência do grupo enquanto cidadãos e priorizando o respeito por si mesmo e pelos outros (p. 07).

Bottomore (1988) apresenta o pensamento marxista sobre o papel da escola na reprodução social, mostrando que ela pode vir a ser um importante instrumento de transformação social, pois:

A educação tem que assegurar o desenvolvimento integral da personalidade e suas potencialidades podendo ser reveladas e desenvolver-se e assim o ser humano é capaz de transformar um produto em um sentido completo. Todo um universo de necessidade vem à tona nessas condições, ativando o indivíduo em todas as esferas da vida social, inclusive consumo, prazer, criação e cultura (p. 195).

A educação é a mais importante ferramenta para transformação da vida das pessoas, porém não sozinha e nem do jeito ela que vem sendo constituída. Toda ação educativa é ação humana e a educação não ocorre isolada de outros processos sociais; por isso, a formação principalmente do/a aluno/a trabalhador/a deve ser compreendida como a própria tentativa de mudança e posicionamento do ser social em relação ao capital.

De acordo com Bernardim (2008),

É preciso lembrar que nas sociedades capitalistas os trabalhadores são historicamente destituídos de possibilidades de incorporar-se ao mundo da educação, ou de manter simultaneamente as duas condições: de aluno e trabalhador. A EJA se propõe justamente, a mudar essa situação (p.150).

Não podemos esquecer que para mudar o cenário da EJA é importante não apenas escolarizar mecanicamente os/as trabalhadores/as, mas cobrar do Estado que seja cumprida a dívida social que existe para com esses sujeitos. Muitas ações da EJA precisam ser repensadas, principalmente como vêm sendo executadas na escola, pois esses/as alunos/as merecem e têm o direito de receber uma educação de qualidade.

2.3 A Educação de Jovens e Adultos: conhecendo e reconhecendo o/a aluno/a trabalhador/a da Escola Estadual Professor Itan Pereira

Com a LDB de 1996, a EJA se tornou um direito para todos os que não tiveram acesso à escolaridade. Paiva (2006) mostra que “a atuação da EJA exige formulações para compreender e apreender os sentidos do direito à educação, no âmbito da cultura de suas populações” (p. 14).

Concordamos com Paiva que é necessário que todos que fazem a EJA (Estado e educadores) precisam compreender o direito à educação desses/as alunos/as, sobretudo, devido às suas condições de vida, que os/as fazem subordinados ao capital.

Ao buscarmos conhecer e reconhecer quem são os/as alunos/as trabalhadores/as da Escola Estadual Professor Itan Pereira, deparamo-nos com as dificuldades das famílias

trabalhadoras que, para garantir a sua permanência na escola e dos seus membros, realizam trabalhos altamente explorados provocando a precarização de suas vidas.

Ao fazermos referência à classe trabalhadora e à EJA, Ventura (2010) pondera:

A EJA é uma educação da classe trabalhadora, sobretudo porque representa uma expressiva parcela de indivíduos que, mesmo possuindo as mais diversas e diferentes experiências de vida (mulheres, negros, homossexuais, jovens, etc.), têm a existência marcada por situações adversas de produção da própria existência, sujeitando-se à venda em condições cada vez mais precárias de sua força de trabalho (p. 10).

As considerações de Ventura sobre os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA não podem ser desprezadas. É importante compreendermos a heterogeneidade e especificidades dos/as alunos/as da EJA, pois suas vidas são marcadas pela necessidade de trabalhar para sobreviver. Para Siqueira (2004), o fato destes/as alunos/as terem que trabalhar e estudar faz com que eles/as não conciliem ambas as atividades, repercutindo nos seus estudos:

Os alunos/as trabalhadores permanecem pouco tempo na escola e dessa forma o estudo não contribui como deveria para uma real possibilidade futura que os ajude a negar sua condição de pobreza; as condições materiais da escola e de formação dos professores não correspondem aos desejos dos alunos/as e tampouco dos professores; as escolas não têm uma política geral que atenda as necessidades dos jovens que trabalham e estudam (p.20).

Porém esta realidade não se aplica a todos os/as alunos/as da EJA, como recolhe o depoimento a seguir:

Sempre faço minhas atividades, exercícios e trabalhos da escola, levo para o trabalho e no domingo posso estudar o que vi durante a semana e fazer as atividades que os professores pedem, é sacrifício, mas estou conseguindo. (Segurança, 35 anos, aluno da EJA).

Quando é pra fazer as coisas em casa é uma correria e tenho que cuidar da minha vó com 91 anos e tenho 3 filhos. Faço as atividades da escola no sábado e no domingo. Tem muita coisa que aprendi aqui na sala de aula, não vou sair só com um diploma não (Aluna da EJA, funcionária pública, 28 anos).

Nossa pesquisa constatou que 46% dos/as alunos/as da EJA são responsáveis financeiramente por suas famílias. Isso coloca esses/as alunos/as em situações muito mais complicadas na hora de conciliar as atitudes daqueles que trabalham para complementar a renda familiar, e para aqueles/as que são totalmente responsáveis por suas famílias.

Ferrari (2001) destaca que o censo de 2000 já indicava que na EJA existia uma parcela de aproximadamente três milhões de estudantes, sendo que, desse total, cerca de 80% são jovens, o que caracteriza um novo perfil de alunado nesta modalidade.

O gráfico 01 mostra que os dados apresentados por Ferrari também podem ser aplicados com nossa pesquisa, pois a maioria dos/as alunos/as da EJA da escola pesquisada são jovens (76%) estão na faixa etária de 15 a 25 anos de idade e a minoria deles/as (24%) possuem acima de 26 anos. A idade dos/as alunos/as que estão ingressando na EJA reflete a inserção cada vez maior de jovens no mundo do trabalho. Entretanto, não podemos desprezar os 24% dos/as alunos/as que possuem acima de 26 anos, pois a EJA possibilita o direito de qualquer pessoa estudar, em qualquer fase da vida, independente da sua idade. Na prática, temos este exemplo na escola pesquisada, onde os/as alunos/as que estavam matriculados em 2009.2 possuíam entre 15 e 72 anos de idade. Vários/as alunos/as com mais idade demonstram grande interesse pelos estudos e em muitos casos a sua vontade de aprender é maior do que de muitos/as alunos/as jovens ou adolescentes. O gráfico a seguir mostra a faixa etária dos alunos/as trabalhadores da EJA.

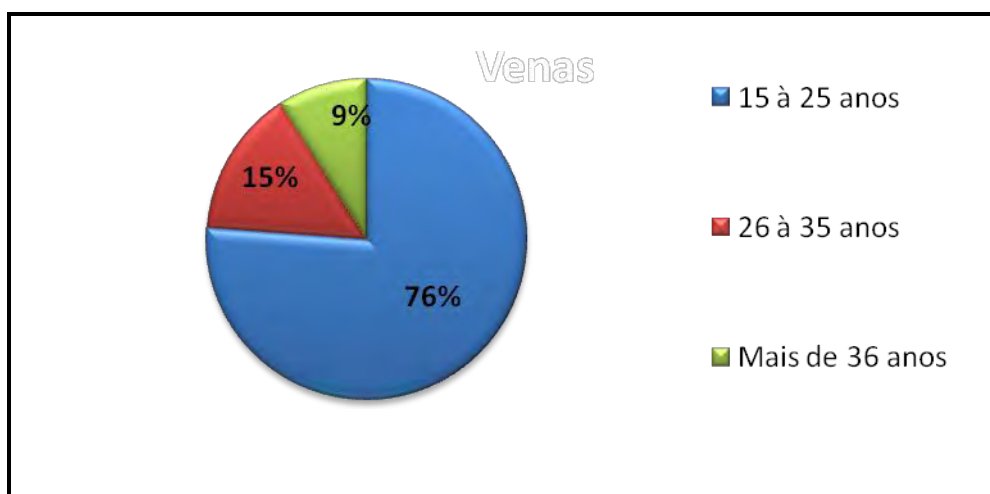


Gráfico 01: Alunos/as trabalhadores/as da EJA segundo faixa etária, Bodocongó, 2008

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro/2008. Org.: Adeilson dos Santos Silva

O gráfico 02 mostra que a maioria dos/as alunos/as que retornaram à escola por meio da EJA tinha a intenção de conseguir um emprego melhor, representando 39% dos/as alunos/as e conseguir um futuro melhor 35%. O desemprego é um fenômeno que assola o mundo inteiro e muitos desses/as alunos/as trabalhadores/as que estão empregados realizam trabalhos precarizados. Por isso eles almejam concluir a Formação Básica Escolar, para conseguir um novo trabalho e receber um salário melhor, uma vez que a alfabetização não é mais suficiente

hoje para se inserir no mercado de trabalho, visto que a escolaridade mínima exigida para muitos postos de trabalhos é a Educação Básica. Este é um exemplo que proporciona o retorno de muitos desses/as alunos/as à escola, como aponta o gráfico.

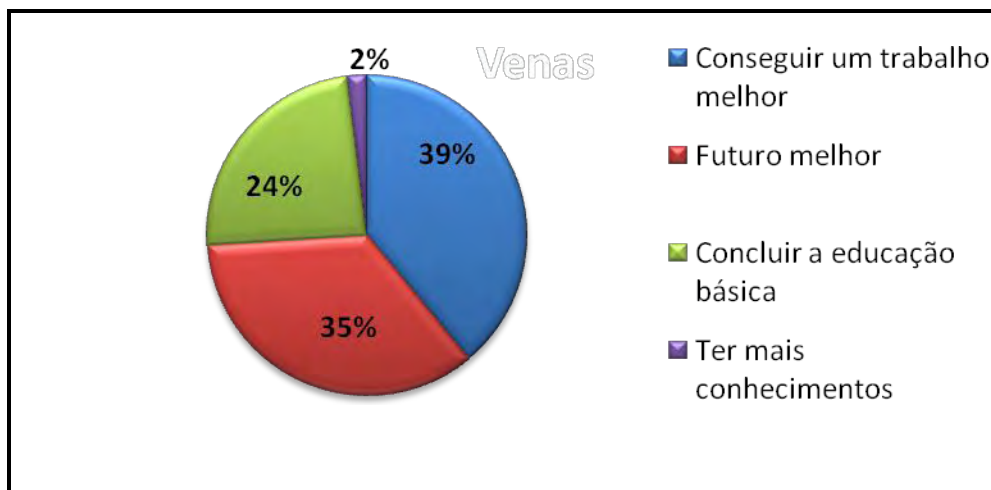


Gráfico 02: Razões do retorno à escola dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008.

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro/2008. Org.: Adeilson dos Santos Silva

Apesar de todos os problemas que a EJA possui, como: horário das aulas, falta de preparação dos professores, falta de material didático, entre outros, os alunos/as vêm na EJA a forma mais rápida para concluir a Educação Básica, mesmo sabendo que a mesma deixa muitas falhas em seu aprendizado, mas pela necessidade de concluir a Educação Básica, são cientes das lacunas no seu aprendizado. De acordo com Paiva (2002),

Existe uma visão ainda muito corrente de que a Educação de Jovens e Adultos se faz para recuperar o tempo perdido, passando pelo resgate da dívida social; até chegar à concepção de direito à educação para todos e do aprender por toda a vida, as enunciações variaram, deixando, no imaginário social, a sua marca mais forte, ligada à volta à escola, para fazer, no tempo presente, o que não foi feito no tempo da infância (p. 06).

Os/As alunos/as da EJA da escola pesquisada são conhecedores da importância da educação escolar em suas vidas e enfrentam o curto tempo das aulas, e até mesmo a violência que assola o trajeto de suas casas até a escola, para serem escolarizados/as almejando conseguir melhorar de vida, de trabalho e de nível escolar. De acordo com os relatos dos/as alunos/as, a rapidez com que eles/as se escolarizam, apresenta-se como um ponto negativo já que muitos conteúdos não são transmitidos pelos professores ou são visto de forma incompleta. Sobre isso um aluno relata:

No ensino da EJA podemos fazer 2 séries em 1 ano, temos muita dificuldade porque não vemos o conteúdo todo. Saímos mais cedo do colégio porque onde ele está localizado é muito perigoso. As aulas começam de 18:40 horas e vão até às 21:20 horas e não temos intervalo. É muito perigoso passar

desse horário, porque muitos/as alunos/as moram em áreas violentas.
(Porteiro, Aluno da EJA, 43 anos).

No gráfico 03 constatamos que 86% dos/as alunos/as que buscam a escolarização pela EJA o fazem porque esta é a forma mais rápida de concluir a Educação Básica, por isso a agilidade em concluir os estudos é o motivo que os levam a cursar esta modalidade, como traz o gráfico abaixo.

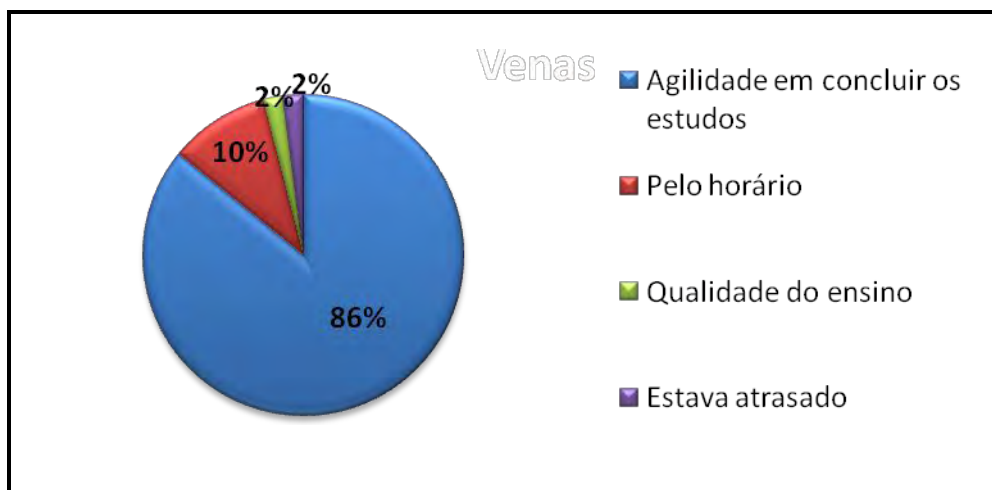


Gráfico 03: Razão da opção pela EJA dos/as alunos/as trabalhadores/as, Bodocongó, 2008.

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro/2008. Org.: Adeilson dos Santos Silva

O gráfico 04 nos mostra que os/as alunos/as destacaram que ao concluir a EJA buscarão fazer concursos e vestibulares (53%). Para que consigam ser aprovados num concurso público ou no vestibular, os/as alunos/as trabalhadores/as sabem que a EJA irá ajudá-los bem menos do que eles precisam, sendo necessário realizar cursos preparatórios para este fim ou estudar por conta própria os conteúdos que não são vistos na escola.

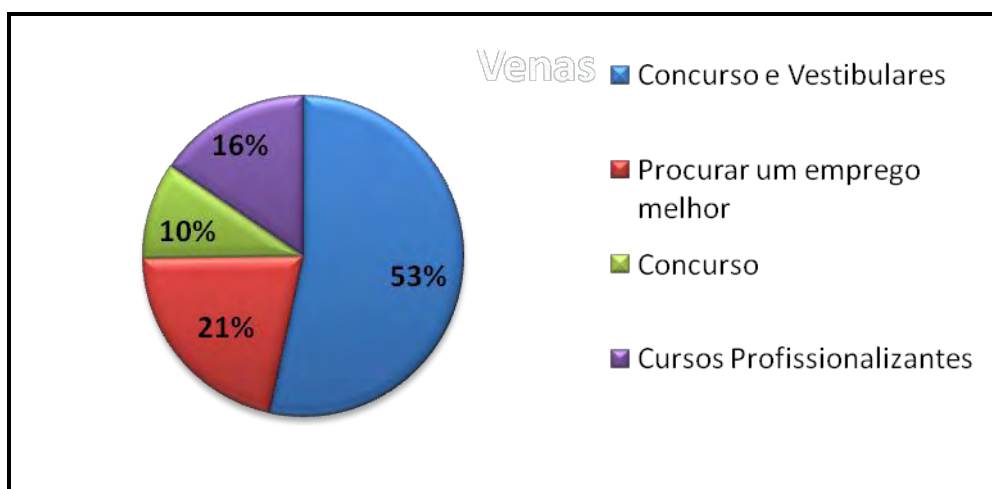


Gráfico 04: Expectativas após a conclusão da EJA para os/as alunos/as trabalhadores/as, Bodocongó, 2008

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro/2008. Org.: Adeilson dos Santos Silva

O Gráfico 05 mostra que o principal motivo que levaram os alunos a se evadirem dos estudos foi a dificuldade em conciliar escola e trabalho. Destacamos que o número de alunos/as que já abandonaram a escola é elevado, pois a desistência escolar atingiu 80% dos/as alunos/as. Apenas 20% dos entrevistados nunca se evadiram da escola e estes alunos/as estão matriculados na EJA devido retenção ou por terem ingressado na escola tardiamente.

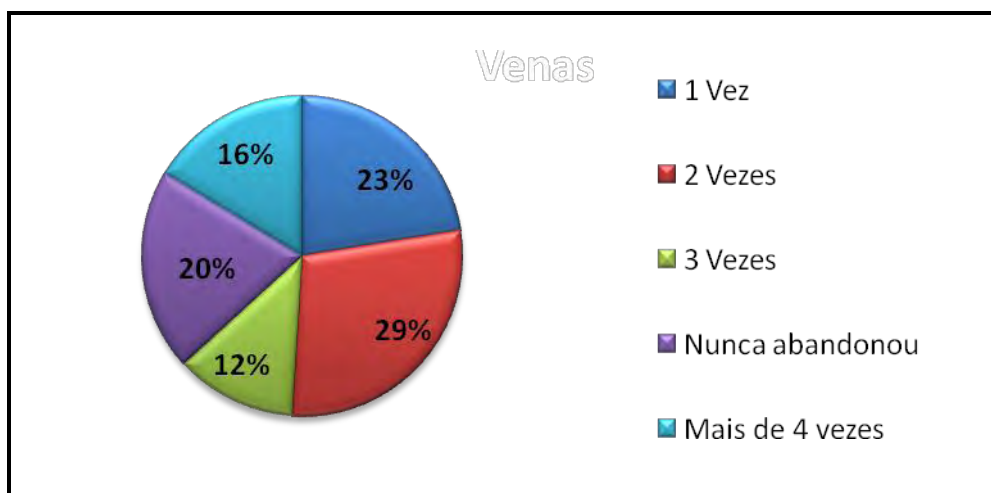


Gráfico 05: Quantidade de vezes que os/as alunos/as trabalhadores/as se evadiram da escola, Bodocongó, 2008
Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro/2008

Preste (1999) destaca que “o trabalho deveria ser um princípio educativo, uma fonte de conhecimento, gerando novas práticas sociais e para os grupos excluídos aproximando-os da educação popular” (166). O pensamento da autora nos faz refletir que o mundo do trabalho é dissociado da educação. A necessidade de trabalhar é imposta sobre a de ser educado. Com as jornadas de trabalho exaustivas é reduzido o espaço para estudar, afastando os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA ainda mais do princípio educativo.

O motivo que levou os alunos/as trabalhadores/as da EJA a se afastarem da escola foi provocado pelo trabalho e isso foi apontado por 68% dos alunos/as que não conseguiram conciliar a escola e o trabalho, como podemos ver no gráfico 06.

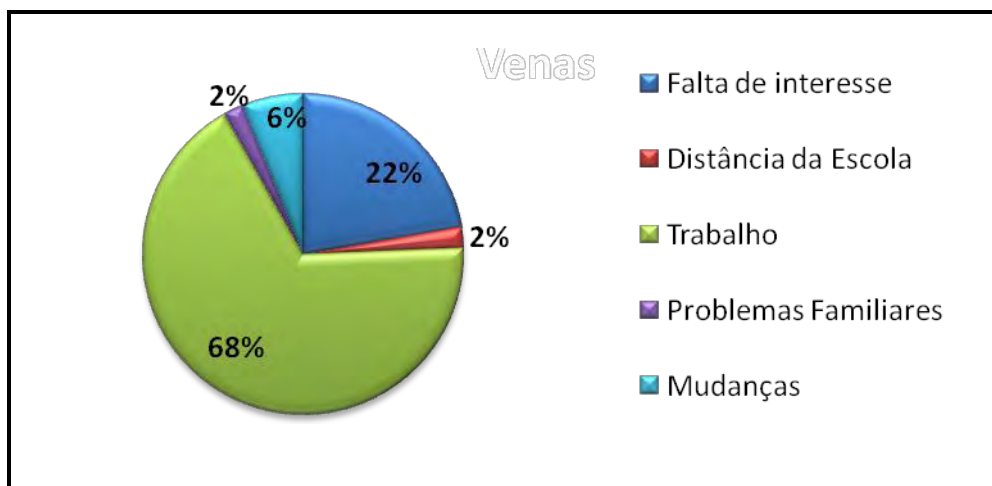


Gráfico 06: Razões da desistência dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro/2008. Org.: Adeilson dos Santos Silva

Identificamos o nível de escolaridade dos pais dos/as alunos/as trabalhadores/as e chegamos à conclusão que 21% são analfabetos, 43% cursaram o Ensino Fundamental I, 21% estudaram até o Ensino Fundamental II, 13% fizeram o Ensino Médio e 2 % possuem curso superior. O nível de escolaridade dos pais dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA é baixo, por isso um dos desejos dos/as alunos/as é ter mais e melhores condições de vida e de educação escolar do que seus pais. Podemos concluir que em função dos dados levantados durante a pesquisa, a escola não foi negada apenas para os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, mas também para os seus pais, como consta no gráfico abaixo.

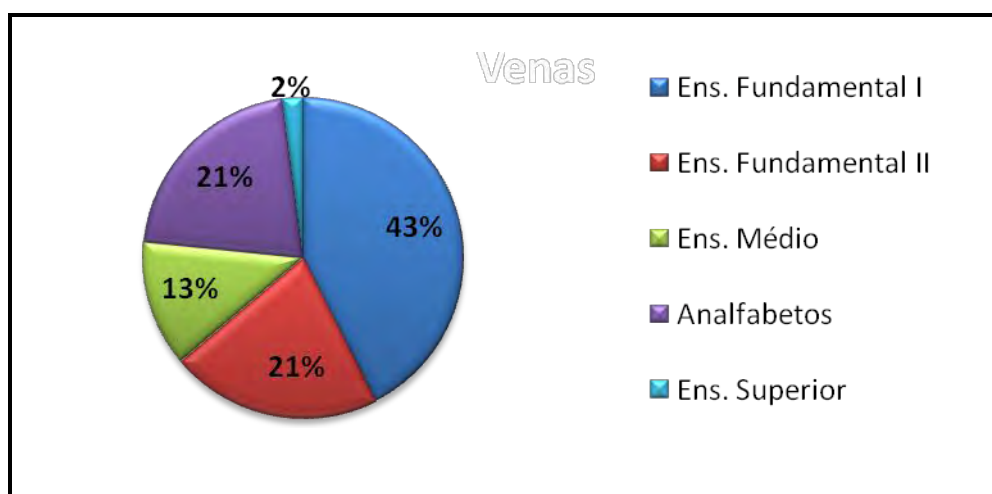


Gráfico 07: Escolaridade dos pais dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008.

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro/2008. Org.: Adeilson dos Santos Silva

O gráfico 08 nos traz que a baixa escolaridade pode também ser constatada nas mães dos/as alunos/as da EJA. De acordo com os dados coletados, a escolaridade das mães dos/as alunos/as é bem parecida com a dos pais, pois a maioria possui o ensino Fundamental I (43%). Muitas das mães dos/as alunos/as também eram trabalhadoras das fábricas e por isso não conseguiram conciliar o trabalho com os estudos, como resgata o depoimento a seguir:

Trabalhei no comércio e depois no Curtume Villarim. Um dia pensei “vou lutar enquanto há tempo“, voltei a estudar e fui para a sala de aula fazer o supletivo na Escola Itan Pereira à noite. Durante o dia ajudava meu marido num comércio e a noite ia para a escola. (Mãe de um aluno da EJA, moradora de Bodocongó e ex- funcionária do Curtume Villarim).

A história de vida da mãe deste aluno da EJA se repete em Bodocongó. Muitos deixaram de estudar para trabalhar e ajudar nas despesas da sua família. Essa situação se repete com seus filhos, que abandonaram os estudos para contribuir nas despesas de suas famílias. A situação lembrada pela mãe do aluno da EJA ocorreu há alguns anos atrás. Hoje muitos jovens e adultos do bairro que se matriculam em cursos noturnos para poder trabalhar durante o dia e acabam desistindo de estudar, pois não conseguem conciliar escola e trabalho, como podemos observar no gráfico abaixo.

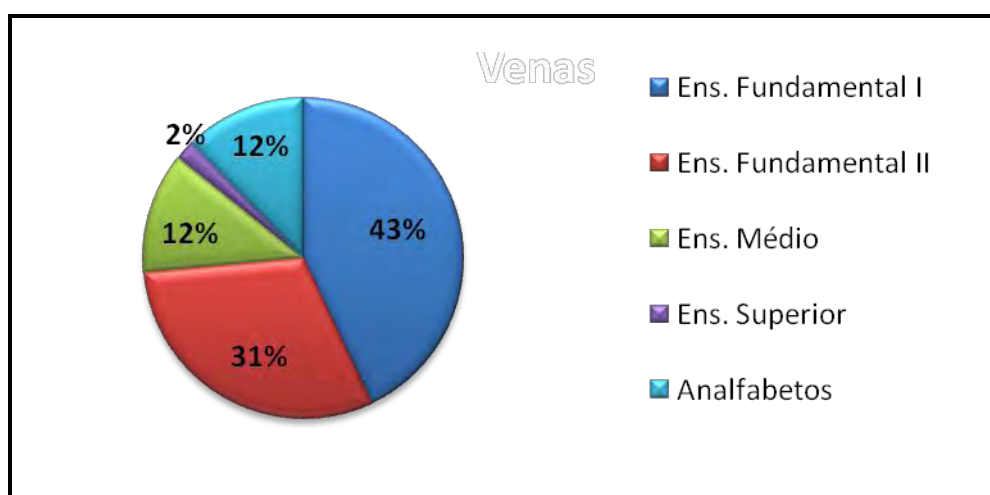


Gráfico 08: Escolaridade das mães dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro/2008. Org.: Adeilson dos Santos Silva

Mesmo que a LDB e o CNE tracem metas e objetivos para serem alcançados com a EJA, muitas coisas ainda estão longe de serem realizadas, pois o interesse não é algo exposto por todos os agentes responsáveis pela Educação de Jovens e Adultos.

Muitos/as alunos/as trabalhadores/as da escola pesquisada afirmaram que existem pessoas compromissadas com essa educação, mas também existem professores que não a vêem como prioridade, o que fragiliza a EJA ainda mais. Os/As alunos/as trabalhadores/as perdem com isso, pois seus direitos não são respeitados. Paulo Freire (2005), em sua obra *Educação e mudança*, levanta uma indagação a respeito da educação, mostrando que não é possível fazer uma reflexão do seu significado sem pensar sobre o próprio homem:

O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca de ser mais e, como pode fazer esta autorreflexão, pode-se descobrir como ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação (p. 27).

Diante das informações coletadas na Escola Professor Itan Pereira, podemos concluir que não é possível para um educador se conformar com a situação na qual a educação de jovens e adultos permanece no Brasil. Após décadas de lutas de analfabetismos e escolarização, ainda não foi mudada a situação da educação do país.

É relevante que não nos conformemos com a atual educação que é transmitida para a classe da trabalhadora que retorna à escola, sendo importante que a população busque a renovação do projeto social, porém não por meio da educação que está posta, mas por uma educação que atenda à sociedade no atual momento histórico, unindo, assim, o mundo do trabalho com a educação.

Portanto, a educação não deve ser vista separada do trabalho e na EJA essa relação é muito importante. É necessário que a EJA proporcione para os/as alunos/as trabalhadores/as muito mais do que “recuperar o tempo perdido”, mas uma educação que ultrapasse os muros da escola e possa produzir um novo ser, capaz de enxergar de forma coletiva os problemas sociais para assim superarmos as desigualdades sociais do país. A EJA deve ser pensada não como uma educação para o trabalho, mas pelo trabalho, pois é por ele que o homem se torna um ser social e dá respostas.



CAPÍTULO 3

TRABALHO E ESCOLA EM BODOCONGÓ

Neste capítulo priorizamos a análise sobre o mundo do trabalho e a educação vivenciada pelos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA da Escola Estadual Professor Itan Pereira em Campina Grande-PB. Estes/as alunos/as trabalhadores/as são sujeitos singulares, como constatamos nos capítulos anteriores, pois tiveram que interromper os estudos para trabalhar, o que ocasionou posteriormente a sua inserção na EJA.

Gorz (1996) defende que “é preciso reconhecer o direito de todos os trabalhadores/as jovens ou adultos, não apenas de utilizar a escola, mas também de construir para transformá-la, revolucioná-la e geri-la” (p. 202). Todos têm direito à escolarização independente da sua idade, não apenas como uma exigência do mundo do trabalho, mas para construir a sociedade necessária para a transformação social.

A acumulação e reprodução do capital fizeram com que, no decorrer dos 50 anos de educação formal em Bodocongó, essa educação fosse apenas direcionada para a mão de obra com o intuito de atender as demandas inicialmente da expansão das indústrias do bairro.

A educação ocorreu em Bodocongó para dar conta das demandas do processo da reestruturação produtiva em curso onde a expansão da escolarização foi promovida pelos próprios donos das fábricas. Na realidade a reestruturação produtiva hoje tem modificado significativamente a vida do bairro, gerando por um lado um alto índice de desemprego e, por outro, gerando um reduzido número de emprego das indústrias que passaram a exigir um nível de formação escolar maior dos/as trabalhadores/as.

3.1 O trabalho e suas conceituações

Ao buscar apreender os sentidos do trabalho, deparamo-nos com um exercício extremamente complexo, pois o trabalho possui múltiplas significações, relacionadas ao grau de abstração. Um dos pensadores mais reconhecidos no debate sobre o significado histórico e social do trabalho é Marx (1988), para quem “o trabalho ou capacidade de trabalho mede-se pelo dispêndio da força de trabalho simples, a qual em média, todo o homem comum, sem educação especial possui, em seu organismo” (p. 66). Este trabalho mencionado por Marx é representado pela força física, ou seja, pela força corporal que todos os indivíduos possuem e, como o autor coloca, independe do seu grau educacional.

O mesmo autor reitera que “o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador” (MARX, 1988, p. 211-212).

O ato de trabalhar, ou seja, de transformar o espaço/natureza é uma das ações que distingue o ser humano dos outros animais. Dessa forma, a reprodução social do trabalho é realizada pelo homem inicialmente pela idealização. Ou seja, parte-se de uma ideia, um pensamento que possui um objetivo, como por exemplo, trabalhar para procurar seu alimento, ou construir ferramentas que possam servir de defesa para o homem. Após a realização do trabalho, a transformação da ideia passa a ser algo concreto, materializado, já que primeiro a ideia é pensada e depois passa a ser executada.

Lucas (2006), em artigo escrito em uma revista de Sociologia da Unesp, recupera as ideias do pensamento marxista de Lukács, das quais nos apropriamos. Este autor destaca o trabalho como ontológico, ou seja, como algo próprio do ser social; é este ato que transforma o homem em um ser social, pois, “o homem se funda pelo trabalho, sendo esta a base dinâmica estruturante do ser social. Assim, o homem é um ser que dá respostas, ou seja, que age teleologicamente, por meio do trabalho” (p. 03).

O trabalho em seu processo histórico fez com que o ser social começasse a produzir seus próprios meios de sobrevivência, pois o trabalho é marcado pela atuação do homem sobre a natureza e, dessa forma, ele passa a dar a sua resposta. Deste modo, o trabalho propiciou que os seres humanos reproduzissem a sua existência, fazendo-os possuidores de relações sociais, produzindo objetos que são previamente idealizados em resposta às exigências e necessidades de sua sobrevivência.

Oliveira (2009) segue as ideias de Marx ao afirmar que “o homem não é algo dado, acabado, pois ele produz-se a si mesmo e, ao fazê-lo, se determina como um ser em transformação, como o ser da práxis”. A práxis mencionada por Marx demonstra que o ser humano está em permanente construção e aprendizagem, pois sua relação enquanto ser social é efetivada pelo ato de trabalhar que o faz produtor do seu espaço e do seu tempo.

O trabalho passa, então, a ser visto como protoforma do ser social. Por isso Antunes (2006) ressalta que “o trabalho tem sua natureza ontológica, um caráter claramente transitório entre o homem que trabalha, partindo do ser puramente biológico para o ser social” (p. 136).

O mesmo autor destaca ainda que é por meio do trabalho e da sua realização cotidiana que o ser social é formado, ou seja, deixa de ser apenas um ser biológico. Desde as sociedades pré-históricas homens e mulheres trabalham em busca de sua sobrevivência, fazendo com que o trabalho passe a ser um momento fundante e uma atividade central na história humana.

O trabalho no sistema capitalista é marcado pela exploração do homem pelo homem. O trabalho é convertido em mercadoria e o trabalhador se torna um estranho, acarretando o estranhamento do seu trabalho e a alienação entre os trabalhadores. Antunes (2004) ressalta

que “o trabalhador frequentemente não se satisfaz no trabalho, mas se degrada, pois não se reconhece, mas muitas vezes se recusa e se desumaniza no trabalho” (p. 09). Lucas (2006) recupera a ideia de que na sociedade capitalista o trabalho é uma atividade vital e é transformado em algo degradante, não mais um fim, mas um meio de existência, desumanizando o trabalhador, negando o caráter de humanização do ser social.

No capitalismo a degradação do ser social é uma constante das marcas da exploração do trabalho que provoca na grande maioria dos/as trabalhadores/as a necessidade de vender sua força de trabalho em troca de salários mínimos. Um das marcas do mundo do trabalho no capitalismo é a contradição entre a classe capitalista e a classe trabalhadora, com características sociais distintas, como nos lembra Offe (1995) “A organização capitalista realiza a divisão do trabalho por meio do processo de pauperização, alienação, racionalização e resistência (econômica, política e cultural)” (p. 171).

No sistema de produção capitalista o trabalho se transforma em trabalho social e se torna em fonte de riqueza e de cultura para a classe capitalista por meio da exploração do trabalhador, gerando o acúmulo do capital e sua alienação. Mas é pelo trabalho que ocorre a integração social, pois o ato de trabalhar é estabelecido para muitas pessoas como uma “necessidade”. O trabalho, portanto, é uma referência de vida honesta e moralmente boa.

Para Antunes (2006),

A alienação é a luta do capital para existir. O trabalhador é transformado em objeto e o objeto que ele produz com seu trabalho se torna em capital, uma vez que a execução cotidiana do trabalho se converte em trabalho alienado que acarreta a desumanização segregadora, o isolamento individual, e a formação de guetos dos setores excluídos, mostrando as contradições da produção capitalista (p. 132).

O trabalho na sociedade capitalista de classes faz com que o trabalhador degrade o ser social, alienando-se ao invés de humanizar-se. A educação social deveria ser vista como forma de humanização e de preservar o trabalho social da sua degradação, porém não essa educação que vem sendo oferecida por meio do “fazer de conta”, pois impossibilita educar valores para além do capital.

Gramsci (1991), em seus estudos sobre educação, reforça a importância da construção de uma interpretação da cultura própria da classe trabalhadora e, a partir daí, de um novo princípio educativo. A chave para a classe trabalhadora apropriar-se da cultura, do conhecimento, estaria na luta pela autonomia dos/as trabalhadores/as em relação aos capitalistas.

Parafraseando o pensamento de Gramsci resgatado por Nascimento (2008), apontamos que para os trabalhadores alcançarem um novo princípio educativo é necessário que todos pensem na educação como um bem comum e imprescindível; assim, poderemos criar uma nova sociedade que buscará o fim da precarização do trabalho e da exploração do modelo capitalista de produção.

3.2 A precarização do trabalho para os/as alunos/as da Educação de Jovens e Adultos em Bodocongó

A exploração e precarização do trabalho se apresentam aos olhos da vida e das condições socioeconômicas dos bairros da classe trabalhadora no Brasil. Tal fato torna-se mais dramático para aqueles que possuem baixa escolarização e vivem nas áreas periféricas dos centros urbanos, como é o caso dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA da Escola Professor Itan Pereira, no bairro de Bodocongó, em Campina Grande-PB.

A precarização do trabalho vivenciada cotidianamente pelo trabalhador acarreta a sua subordinação aos interesses do capital, que são cada vez mais exploratórios. Como nos lembra Thomaz (2009), “o embate entre a relação capital x trabalho produz espaços precarizados de trabalho e ocasiona a flexibilização de suas formas” (134). A flexibilização do trabalho altera as regulamentações do mercado de trabalho, acarretando o aumento do desemprego, da instabilidade no trabalho, de baixos salários e o trabalho informal, provocando a contratação temporária dos trabalhadores, degradando o trabalhador, precarizando os postos de trabalho.

Ventura (2010) afirma que o século XXI é marcado por incertezas devido às diversas formas de precarização e por fortes processos de exclusão social, sob forma ideológica, que constrói uma nova sociabilidade moldada pela lógica mercantil e coloca sobre os indivíduos a responsabilidade pelo alcance de melhor qualidade de vida. Os/As alunos/as trabalhadores/as da EJA de Bodocongó vivenciam também essa realidade, onde a precarização faz com que o trabalhador se torne mercadoria. Thomaz (2009) defende que “muitos jovens estão submetidos a extensas jornadas de trabalho, baixa remuneração, descumprimento de direitos trabalhistas e falta de acesso aos serviços de proteção” (p. 131).

O trabalho precário tem adquirido um peso cada vez maior nos processos produtivos tornando-se um componente consistente no mundo do trabalho, provocando o assalariamento e a informalidade do trabalho fazendo com que os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA

estejam submissos a exercer o que o patrão ou a empresa manda, nunca podendo dizer “não”, pois têm medo de perder o emprego, como mencionou uma aluna trabalhadora:

Trabalho num supermercado e minha função é ficar no caixa, mas tenho que fazer de tudo, pesar verduras e frutas, estocar as seções, varrer, enfim faço tudo porque senão perco o meu emprego e se eu não fizer, vão colocar alguém que faça (Aluna Trabalhadora da EJA, 21 anos, operadora de caixa).

Huws (2006) tece um comentário sobre a submissão do trabalhador para se manter no trabalho, relatando que “o trabalhador tem que estar sempre preparado para adquirir novas habilitações e para alterar as formas antigas com que foi treinado, nunca podemos dizer não, sem medo de represálias” (p. 12).

A submissão do trabalhador o insere no mundo do trabalho precarizado. Este fato foi observado com vários/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, justamente porque muitos/as são trabalhadores/as informais. Ikuta (2008) aponta para a nova precariedade do trabalho, destacada também por Alves (2006) como “precariedade estrutural”.

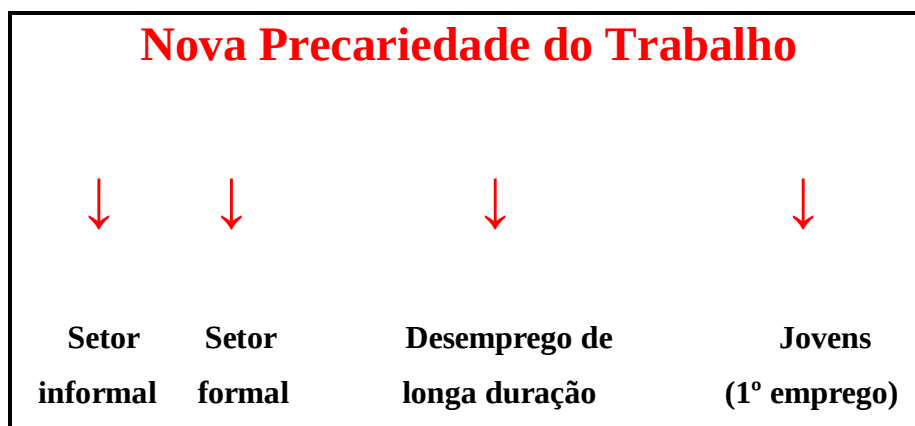
Podemos observar que a nova precariedade do trabalho ocorre, sobretudo, com os desempregados de longa duração, com os jovens que estão em busca do primeiro emprego e também com muitos dos trabalhadores formais. Para este último grupo a precarização do mundo do trabalho apresenta-se como sinônimo da forma de assalariamento.

Todas essas discussões atuais da informalidade do trabalho destacada por Ikuta, que se encontram na obra de Alves, são vivenciadas no cotidiano pelos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA da Escola Professor Itan Pereira, pois a precarização do trabalho predomina em suas vidas.

Para Ikuta (2006),

A nova precariedade atinge o setor informal e o setor formal, os desempregados de longa duração e os jovens à procura do primeiro emprego. Se a conjuntura e as políticas públicas locais/nacionais têm responsabilidade nesse quadro de desemprego e precarização, o receituário imposto pelas agências internacionais é o responsável de maior peso pela explosão da pobreza que esse quadro desencadeia, numa total contradição com um dos seus lemas, que é o combate à pobreza (p.100).

A autora apresenta um quadro que demonstra esse fato:



Quadro 06: Novos contornos da precariedade do trabalho

Fonte das ideias: Alves (2006). Org.: Fernanda Keiko Ikuta (p. 97)

A precarização do trabalho atinge todos os grupos mencionados por Alves, configurando um novo sujeito desse conflito, e ocasionando em muitos casos o trabalho precarizado⁴⁵, fazendo com que o trabalhador enfrente uma sociedade que destrói seus direitos, pois visa apenas o capital.

Os/As alunos/as trabalhadores/as da Educação de Jovens e Adultos da Escola Professor Itan Pereira se inserem na reflexão de Carvalhal (2004), sobre a exploração do trabalho, quando este autor afirma:

A concorrência intercapitalista promoveu o retorno da exploração do trabalho em suas formas mais brutais, sobretudo do enfraquecimento político e organizacional dos trabalhadores, tendo que satisfazer as necessidades de acumulação do capital e a remuneração do capital financeiro, que passa a ser o parâmetro básico da acumulação capitalista (p. 234).

À luz dessas considerações, não podemos negar que a educação é fator estratégico na inserção do mundo do trabalho, principalmente para os jovens e adultos habitantes da periferia, mesmo sabendo que a educação pública possui um papel importante para reduzir as desigualdades sociais, ao mesmo tempo em que alimenta as desigualdades sociais, pois, o acesso ao conhecimento é restrito e de pouca qualidade.

O fato de possuir a Educação Básica garante poucos direitos aos/às alunos/as trabalhadores/as, ou seja, a educação básica, seja pela EJA ou pelo ensino regular, não garante para esses/as alunos/as trabalhadores/as a estabilidade financeira, mas apenas as chances de novas oportunidades de trabalho.

⁴⁵ Thomaz mostra que a Geografia do Trabalho analisa o embate entre a relação capital x trabalho na produção do espaço onde a precarização do trabalho é marcada pela flexibilização das formas de trabalho.

Como apontamos antes, os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA do bairro de Bodocongó, trabalham por necessidade, buscando na escola alcançar a formação básica que os capacite para melhorar as suas condições educacionais e de trabalho. Ao analisarmos a luta pela conciliação entre escola e trabalho, realizada pelos/as alunos/as da EJA, foi possível constatar os seus desejos nas entrevistas e nos questionários aplicados de conseguir melhores condições de trabalho e concluir a educação básica.

3.3 A configuração do mundo do trabalho na vida dos/das alunos/as da EJA da Escola Professor Itan Pereira

Tomamos como especificidade a classe trabalhadora e os/as alunos/as da EJA da Escola Professor Itan Pereira, que se inseriram de forma precarizada no mundo do trabalho, devido à sua pouca escolarização, baixa qualificação para o trabalho e o local de moradia.

Saviani *apud* Ventura (2010) afirma:

O mundo do trabalho constitui o trabalhador como uma marca da sociedade de classes e, em especial, da sociedade capitalista, na qual os possuidores dos meios de produção e seus representantes são considerados detentores do saber científico, enquanto aos vendedores de força de trabalho cabe o saber prático, adquirido na experiência do trabalho precarizado (p. 08).

Com a divisão da sociedade em classes, o saber ou educação deveria ser a principal premissa para o avanço da transformação da classe trabalhadora; entretanto, a educação funciona para atender às necessidades impostas pela produção capitalista e não para superação de uma ideologia classista.

Ao buscarmos conhecer os trabalhos desempenhados por estes/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, destacamos a diversidade, produtividade e a informalidade, configurando, assim, o mundo do trabalho na vida desses/as alunos/as, como mostra o quadro

Profissões	Quantidade de alunos/as	Profissões	Quantidade de alunos/as
Zelador	2	Secretaria	1
Repositor	1	Lavador de carros	2
Vigilante	2	Cabeleireiro	1
Vendedor	2	Agricultor	1
Motorista	1	Militar	1
Telefonista	1	Artesão	1
Sapateiro	1	Pedreiro	6
Caixa	2	Pintor	3
Empregada doméstica	5	Luveiro	1
Auxiliar de serviços gerais	3	Manutenção de micro	1
Eletricista	2	Funcionário Público	4
Faxineira	3	Borracheiro	2

Quadro 07: Profissões dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro de 2008

O quadro 07 mostra que atualmente uma parcela pouco expressiva de trabalhadores do bairro está regulamentada nas indústrias, diferente da geração dos seus pais que se inseriam no mundo do trabalho nas fábricas do bairro. Esta diferença é reflexo da atual flexibilização do capital e da reestruturação produtiva.

A diferença entre os atuais trabalhadores de Bodocongó e as gerações passadas de trabalhadores do bairro é o vínculo de trabalho, pois muitos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA buscam se inserir pelo menos no mercado formal de trabalho, fato que irá garantir a carteira assinada. O trabalho formal foi reduzido com o fim das fábricas do bairro, sendo esta a diferença entre a atual classe trabalhadora de Bodocongó e a classe trabalhadora do passado.

O mundo do trabalho segue as regras do sistema capitalista, acarretando uma maior competitividade no acesso a um posto de trabalho, o que se torna mais difícil para as pessoas com baixo grau de escolaridade, pois, na grande maioria dos casos, as oportunidades de trabalho são destinadas para atender a funções específicas e que demandam qualificações.

Para conhecermos como se apresenta a situação empregatícia dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA da escola pesquisada, o questionário mostrou que 33% não possuem vínculo de trabalho, ou seja, seu enquadramento funcional não é garantido e seguro, pois, são considerados sem contrato em carteira; 31% possuem a carteira de trabalho assinada; 14% são autônomos, ou seja, trabalham por conta própria; 6% são diaristas trabalhando por dia e de acordo com a demanda dos seus serviços; 16% realizam os conhecidos bicos, um trabalho que não possui vínculo, nem contrato; geralmente esse trabalhador realiza várias atividades, mas não possuem uma qualificação maior em nenhuma delas, é um trabalho incerto, onde o seu salário é pago de acordo com a complexidade da atividade realizada.

Percebemos que os/as alunos/as trabalhadores/as se enquadram no trabalho informal caracterizado por Beltrão (2009):

Há várias formas de trabalho na informalidade, como o trabalho autônomo; o trabalho por conta própria; o trabalho temporário; e os trabalhos terceirizados que encobrem o caráter subordinado do trabalho informal aos setores dinâmicos da economia e, conseqüentemente, ao processo de acumulação capitalista. A falta de um contrato de trabalho, ou de um contrato que proteja totalmente o trabalhador, é considerada uma afronta à cidadania social. Sendo assim, o trabalhador informal deixa de ser visto como sujeito de direitos (p. 29).

Concordamos com Beltrão que o trabalho informal torna o trabalhador submisso. O percentual de trabalhadores informais entre os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA é muito expressivo, pois, devido ao desemprego e pela falta de opção de trabalho, esta é a alternativa que muitos/as deles/as possuem para conseguir uma renda, e por isso aceitam esse tipo de trabalho. É significativo o depoimento de um aluno trabalhador da EJA,

Trabalho para ajudar nas despesas da minha família, e para comprar minhas coisas. Não tenho a carteira assinada, mas espero que quando terminar o 3º ano apareça alguma coisa para mim com a carteira assinada e que essa situação de trabalho melhore (Pedreiro, 22 anos, aluno da EJA).

O gráfico 09 mostra que apenas 31% dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA se encontram no mercado formal de trabalho e os de mais 69% realizam algum tipo de trabalho relacionado com a informalidade, como: autônomo, diarista, bico, contrato sem carteira assinada. Percebemos que o número de alunos/as trabalhadores/as que estão inseridos no mundo do trabalho formal é pequeno, sendo esta uma das principais mudanças das relações de trabalho atuais em Bodocongó, pois até a década de 1990, com o Pólo Fabril, o número de trabalhadores/as formais neste bairro era bem maior do que atualmente. No gráfico abaixo vemos o enquadramento funcional dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA.

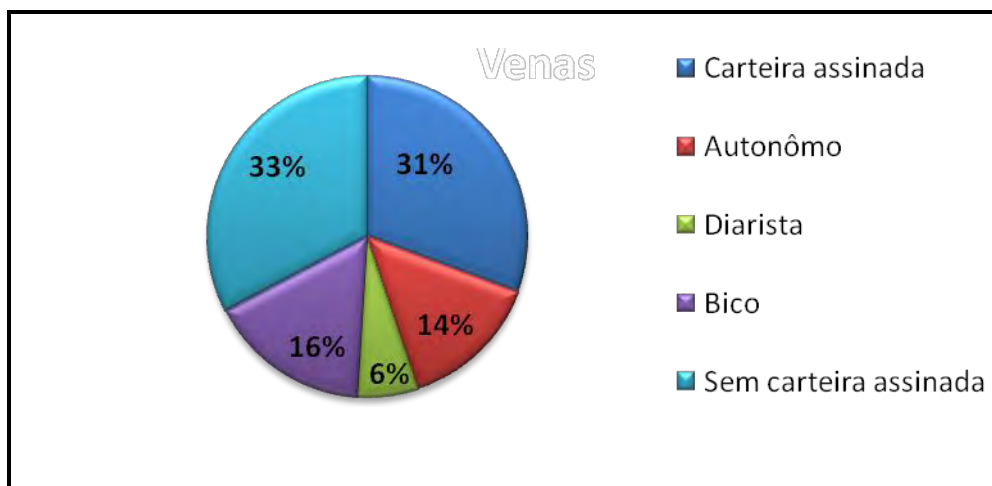


Gráfico 09: Situação empregatícia dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro/2008. Org. Adeilson dos Santos Silva

O gráfico 10 aponta a renda familiar dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, onde 80% das famílias possuem uma renda mensal de até dois salários mínimos⁴⁶, confirmando assim a forma de assalariamento, como podemos observar no gráfico abaixo.

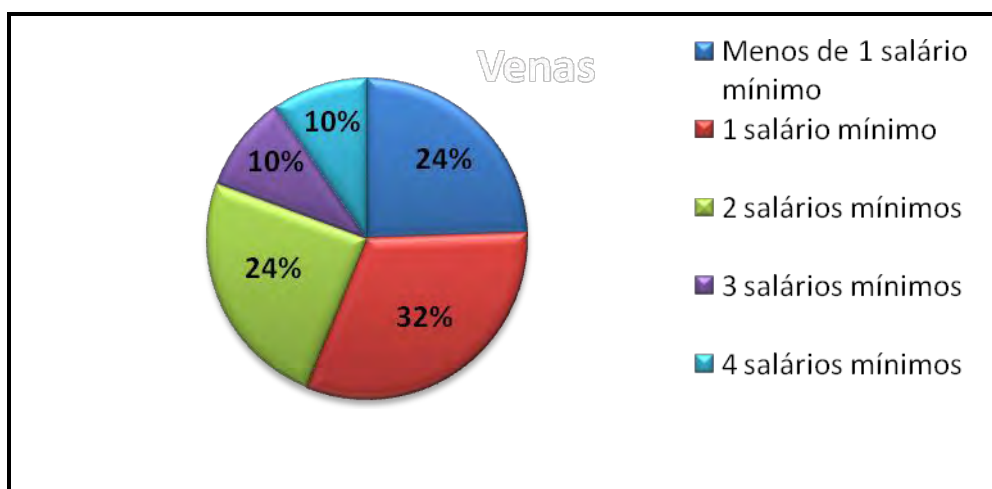


Gráfico 10: Renda familiar dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2009

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro de 2008. Org. Adeilson dos Santos Silva

A importância do trabalho na vida daqueles que dependem dele para sobreviver é central, como resgata Offe na sua pesquisa junto a trabalhadores europeus desempregados:

É melhor ter um mau trabalho que nenhum emprego, pois o trabalho é considerado como fonte de dignidade humana, suporte para as relações familiares, além de importante para suprir as necessidades básicas, pois sem trabalho o homem perde a dignidade, a família e é humilhado.

⁴⁶ Atualmente o salário mínimo é de R\$ 510,00 reais.

Mesmo recebendo baixos salários, é pelo trabalho e por sua realização cotidiana que o trabalhador se reconhece na sociedade, pois esta é uma ação fundante, que transforma as suas condições socioeconômicas. O fato de possuir a educação básica garante poucos avanços aos trabalhadores/as no âmbito da ascensão no mundo do trabalho, ou seja, realizar a educação básica seja pela via da EJA ou do ensino regular não garante um futuro empregatício.

Carrano (2007) acredita que os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA sonham alcançar por meio da educação outro futuro, mas o problema é que eles podem também estar enganados, pois o presente incerto substitui o futuro. O futuro se distanciou e o presente cresceu. (p. 04). A colocação de Carrano nos faz refletir que o atual modelo educacional está reproduzindo trabalhadores para atender ao capital e a escola deve ir muito além disso.

Segundo Laranjeira (2006),

A demanda por mão de obra mais escolarizada e mais qualificada é uma das exigências da economia mundial que, desde fins da década de 1980, é regida pelo neoliberalismo. Outros fatores considerados pelos estudiosos, como a redução do papel do Estado nas áreas sociais (a educação é um exemplo), a reestruturação do trabalho, o desemprego estrutural e o aumento do emprego informal vieram afetar dramaticamente os setores mais empobrecidos da sociedade. Certamente, os reflexos produzidos a partir da articulação desses fatores mostram-se mais perversos nos países de economia periférica, como é o caso do Brasil (p.10).

O gráfico 11 mostra o tempo em que os/as alunos/as trabalhadores/as desempenham a sua atual função de trabalho e a maioria (59%) realizam esta atividade há menos de 1 ano e para muitos/as deles/as este é o primeiro emprego, como podemos ver no gráfico abaixo.

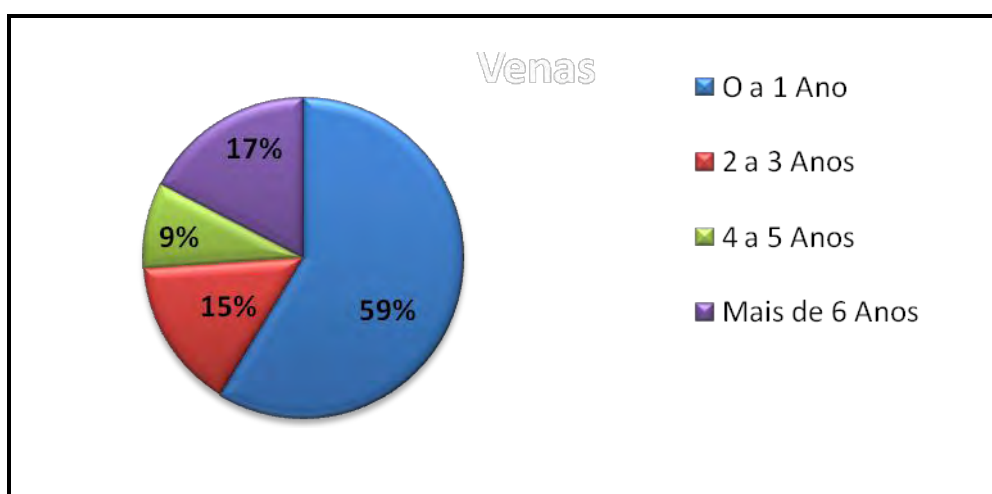


Gráfico 11: Tempo em que os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA desempenham esta função no trabalho, Bodocongó, 2008

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro/2008. Org. Adeilson dos Santos Silva

O gráfico 12 mostra que a maioria dos/as alunos/as trabalhadores/as trabalham oito horas por dia (62%). O tempo de trabalho para esses/as alunos/as é integral, justamente por trabalharem dois turnos, restando apenas o turno da noite para se dedicarem à escola. Sem contar que a carga horária de trabalho dos/as alunos/as da EJA é exaustiva, como mostra o gráfico abaixo.

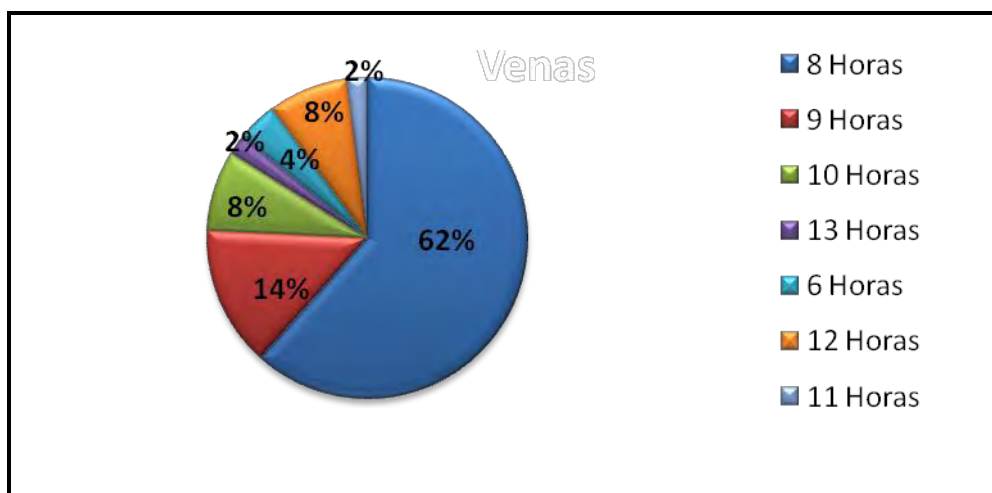


Gráfico 12: Quantidades de horas por dia em que os/as alunos/as da EJA trabalham, Bodocongó, 2008

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro/2008. Org. Adeilson dos Santos Silva

O gráfico 13 informa que a maioria dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA (33%) tem como local de trabalho o bairro de Bodocongó. O segundo bairro relatado pelos entrevistados como local de trabalho é o centro de Campina Grande com 22%. Isso mostra que muitos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, além de residirem e estudarem em Bodocongó, também trabalham no bairro, como relata uma das alunas trabalhadoras:

Trabalho no bairro de Bodocongó como funcionária pública, tenho três filhos e sou mãe solteira, moro com eles com a minha vó, e o pai deles me ajuda muito pouco, trabalho um expediente e preciso de alguém pra ficar com meu filho menor. Eu sou pai e mãe, tenho que resolver tudo de casa, do colégio dos meus filhos, tenho que trabalhar e a noite venho pra escola.
 "(Aluna da EJA, 28 anos, funcionária pública).

O gráfico a seguir mostra local onde trabalham os alunos/as trabalhadores/as da EJA da Escola Professor Itan Pereira.

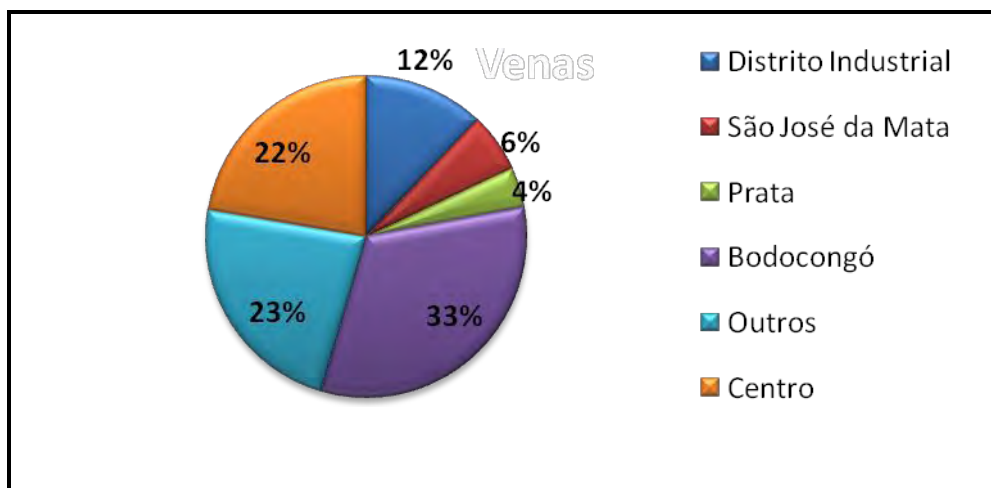


Gráfico 13: Bairro em que trabalham os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA, Bodocongó, 2008

Fonte: Pesquisa de Campo, dezembro/2008. Org. Adelson dos Santos Silva

3.4 A reinserção na escola da classe trabalhadora pela EJA

Como colocamos anteriormente, os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA possuem uma experiência de vida marcada pela negação do direito à educação. A reinserção à escola é a uma luta para não vivenciarem novas exclusões. O pensamento de Ventura (2010) fundamenta a nossa discussão:

As diferentes iniciativas voltadas para a EJA, ao longo de sua história, apontam para a continuidade da lógica de conformação à ordem social capitalista marcada pela naturalização das desigualdades por meio de políticas de integração dos pobres à sociedade (com as adequações de cada período histórico) tem favorecido a acumulação capitalista, sobretudo ao servir como forma de apaziguamento social (p. 01).

Como constatamos nos capítulos anteriores, a história da EJA não ocorreu separada do avanço do modo capitalista de produção, atendendo justamente a classe trabalhadora que historicamente esteve destituída de vários direitos, inclusive da educação formal. Com os/as alunos/as trabalhadores/as de Bodocongó isso não foi diferente. Os/As alunos/as se evadiram da escola na juventude, o que acabou determinando de certa maneira outros acontecimentos em suas vidas.

Coletamos os dados com a secretaria da Escola Professor Itan Pereira sobre as taxas da evasão escolar na EJA. No período de 2008.1, 2008.2, 2009.1 a evasão escolar foi superior a 30% do total de alunos/as matriculados/as na EJA, mas no semestre 2009.2 a evasão escolar chegou a 21%. A redução mostra o começo de novas conquistas que a escola alcança devido

um maior envolvimento dos professores com os alunos/as e ao cumprimento do horário das aulas. De acordo com o MEC, a evasão escolar na EJA encontra-se em torno de 30% a 45% dos/as alunos/as matriculados/as nessa modalidade.

O quadro a seguir informa a taxa de evasão escolar nos anos de 2008 e 2009 da Escola Professor Itan Pereira:

Matriculados	Ano/ Semestre	Concluintes	Evasão
410 alunos/as	2008.1	263 alunos/as	36%
370 Alunos/as	2008.2	220 alunos/as	40%
361 alunos/as	2009.1	249 alunos/as	31%
422 alunos/as	2009.2	333 alunos/as	21%

Quadro 8: Alunos/as matriculados/as na Educação de Jovens e Adultos da Escola Professor Itan Pereira, Bodocongó, 2009
Fonte: Pesquisa de Campo, março de 2010.

Uma significativa parcela de alunos/as da EJA se evadiu da escola, principalmente pela necessidade de trabalhar. Geovana Santos (2001) mostra que após a exclusão precoce da escola, “a reinserção à escola dos alunos/as da EJA vem conquistando espaço entre as temáticas das pesquisas, propiciando, dessa maneira, um maior entendimento do campo de estudo da Educação de Jovens e Adultos e de questões diversas a ela correlatas” (p. 11).

Na Escola Professor Itan Pereira constatamos que as tentativas de reinserção escolar são marcadas pelas dificuldades em se manter na escola devido aos horários das aulas e à violência, já que os riscos que existem no percurso entre a escola e a residência de alguns/as alunos/as são grandes e desmotivam a continuidade das aulas, principalmente para os/as alunos/as moradores/as da Ramadinha, do sítio Santo Izidrio⁴⁷ e da rua da Barreira⁴⁸. As dificuldades vivenciadas pelos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA para concluir a educação básica são muitas. “Em meio aos problemas enfrentados na EJA é necessário que os seus educadores não entendam esta modalidade como marginal ou secundária” (DI PIEDRO, 2001, p. 08).

A escola, ao reinserir os/as alunos/as trabalhadores/as ao ambiente educacional por meio da EJA, é preciso que faça o possível para garantir que eles não abandonem a escola. Uma

⁴⁷ Sítio Localizado entre Bodocongó e o distrito do Jenipapo.

⁴⁸ Localidade que se encontra nas proximidades do bairro do Serrotão, na BR-230, que interliga Campina Grande ao Sertão, marcada por uma ladeira sinuosa, com pouca iluminação e com vários assaltos, habitada por população de baixa renda.

aluna relatou os motivos de seu retorno à escola, mesmo diante das dificuldades em relacionar escola e trabalho:

Voltei a estudar para concluir a educação básica e fazer vestibular. Vou levar muita coisa boa da escola, vejo a boa vontade de muitos professores e por isso levo um conhecimento que eu não possuía se não tivesse vindo para a escola. (Caixa, 23 anos, Aluna da EJA)

Gorz (1996) menciona “os trabalhadores que se sacrificam frequentando a escola depois da jornada de trabalho” (p. 202). Entrevistamos alunos/as da EJA e perguntamos sobre a conciliação do trabalho com a escola; eles relataram:

Foi muita luta pra chegar até aqui, mas foi bom, porque já desisti de estudar por conta do trabalho, tinha esposa e filho para dar de comer e não consegui estudar e trabalhar, porque ficava muito cansativo. Fiquei 18 anos sem estudar e depois retornei na 6ª série e hoje estou no 3º ano, terminando o ensino médio. (Morador da Ramadinha, porteiro, 43 anos, aluno da EJA)
Tento conciliar a família, meu trabalho e a escola. Trabalho como recepcionista. Tenho muita dificuldade de assimilar as coisas e não são todos os professores que vêm com carinho dar aula, e tem ainda uns alunos que não querem nada. Na minha casa eu e meu marido trabalhamos, pagamos aluguel, eu não tenho vínculo de trabalho. Trabalho 6 horas por dia. (Moradora de Bodocongó, recepcionista, 33 anos, aluna da EJA).

Constatamos na fala alunos/as que, mesmo com tantas fragilidades da Escola Professor Itan Pereira, muitos deles se sacrificam indo todas as noites para a escola, em busca de aprender algo e ter direito a educação como formação humana. Gorz (1996) informa que:

A existência de quase 1 milhão de trabalhadores frequentando cursos noturnos é sinal de aspiração da massa: fugir da condição de trabalhador voltando à escola. Mas essa tentativa nem sempre acaba em fracasso: pois há vínculo entre escola e trabalho, e a necessidade de mudar. É comuns trabalhadores conceberem a escola como meio de evadir-se de sua condição para obter uma posição “mais elevada” (p. 202).

Ao destacarmos a agilidade com que os/as alunos/as realizam os seus estudos, os mesmos relataram que a rapidez os faz ganhar tempo e perder conhecimento. Muitas coisas precisam ser repensadas para que na EJA a escola atenda realmente aos anseios dos/as alunos/as trabalhadores/as, pois é necessário estruturar melhor as aulas, com temas que realmente reforcem a criticidade desses sujeitos.

Santos (2001) menciona que: “a educação vai além dos livros, pois transforma a essência humana e a sua dignidade, porém o sistema educativo brasileiro vem confirmando a reprodução de educação” (p. 09). É necessário que os educadores realizem trabalho de produção do saber e não de uma mera reprodução. Não podemos entender a EJA como uma modalidade que se preocupa apenas em reproduzir manuais para que os/as alunos/as decorem

de forma mecânica um saber. É possível construir e produzir um conhecimento que colabore com a formação socioeducacional dos/as alunos/as da EJA, porém não com o atual modelo de educação.

Observamos nos relatos dos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA da Escola Estadual Professor Itan Pereira a consciência de que para conseguirem estabilidade financeira é primordial maior nível de escolaridade, pois esta é uma exigência do mundo do trabalho, como ilustrou uma aluna trabalhadora da EJA:

A escola é o único caminho para conseguirmos ter um futuro com uma segurança financeira, pois muitas pessoas querem trabalhar e as vagas de emprego são poucas, por isso devemos estudar, para que as chances que buscamos possam surgir (Babá, 22 anos, aluna da EJA).

O retorno à escola é compreendido por muitos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA como algo importante, pois para eles está claro que a educação escolar é primordial, devido à grande competitividade do mercado de trabalho. Os/As alunos/as trabalhadores/as da EJA relataram a sua opinião sobre o seu aprendizado e experiência na EJA:

*Aprendi coisas novas, para conseguir algo melhor e agora vou buscar entrar na universidade (Costureiro, 18 anos, aluno da EJA).
A experiência que levo da EJA foi que aprendi coisas novas a cada dia e isso irá me ajudar como experiência profissional (Técnica em enfermagem 27 anos, aluna da EJA).
Pretendo com a EJA aprender mais para realizar meu sonho de entrar na universidade (Operador de Caixa, 19 anos, aluno da EJA).*

Fonseca (2002) mostra significados expressos pelos alunos/as da EJA que não aparecem no espaço escolar, onde este autor afirma que “a educação é vista pelos alunos/as da EJA como um ato de cuidado consigo mesmo, expresso também como um sonho acalentado durante tanto tempo” (p. 11).

O pensamento deste autor reflete um dos pontos positivos que a modalidade da EJA traz para os/as alunos/as trabalhadores/as, pois a sua reinserção na escola alimenta um sonho de conseguir realizar concursos públicos e vestibulares. Existe também um grupo de alunos/as que retornaram à escola apenas com a pretensão de concluir a educação básica. Dessa forma, os/as alunos/as trabalhadores/as da Educação de Jovens e Adultos de Bodocongó voltam a estudar não só em busca de ocupações mais remuneradas, mas também para ter direito à educação que lhes foi negada.

3.5 Os desafios dos trabalhadores que retornam à escola

Para Freire (2005), “o trabalhador não pode ser um homem neutro frente ao mundo, um homem neutro frente à desumanização ou à humanização” (p. 49). Retornar à escola depois de muitos anos longe da sala de aula é um grande desafio, pois muitos/as alunos/as sentem dificuldades em acompanhar o ritmo das aulas, mas esta ação mostra que estes/as alunos/as buscam se humanizar, mostrando que não estão neutros frente aos desafios da sociedade. Esse é um dos pontos pertinentes que marcam a vida de muitos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA.

Nas entrevistas realizadas com os/as alunos/as podemos compreender como conciliam escola e trabalho:

A dificuldade principal na relação ente o trabalho e a escola é o cansaço físico, o corpo não aguenta, você passa o dia todo trabalhando e não tem tanta disposição para estudar, dá sono, tem que ter muita força de vontade para estudar (...) (Aluno da EJA, porteiro, 43 anos).

A jornada de trabalho é longa (...) a gente não tem tempo para estudar, quer tentar vestibular, mas sabe que não tem possibilidade, porque não tem tempo para ler, porque passa o dia todo trabalhando, chego à escola cansada e às vezes com sono e não presto atenção na aula (...) (Aluna da EJA, auxiliar de produção de um curtume, 18 anos).

Um dos maiores desafios que os/as alunos/as trabalhadores/as encontram é o cansaço, tanto físico quanto mental. É importante que os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA com todas as dificuldades em conciliar a escola e o trabalho possam ver na escola um espaço de compreensão de conhecimento, e se posicionar frente à exploração do capital, se entendendo enquanto trabalhador e sujeito de sua própria história.

Para os/as alunos/as trabalhadores/as habitantes das áreas periféricas, como é o caso dos/as alunos/as da Escola Professor Itan Pereira em Bodocongó, Harvey (1992) traz a seguinte reflexão sobre a periferia, mostrando que ela abrange subgrupos de empregados distintos: “de um lado, empregados com tempo integral com habilidades facilmente disponíveis no mercado de trabalho. e do outro, trabalhadores com uma flexibilidade numérica grande incluindo empregados em tempo parcial” (p. 53).

Segundo as ideias de Harvey, os trabalhadores/as das áreas periféricas realizam suas atividades em tempo parcial ou integral, e em Campina Grande não é diferente, pois a produção espacial da cidade está condicionada de acordo com a lógica do capital e com sua reestruturação produtiva, aumentando a demanda dos/as trabalhadores/as que têm qualificação. Para os que não possuem qualificação, como é caso de muitos de alunos/as

trabalhadores/as da EJA, isso acarreta o aumento da precarização e do trabalho informal, devido aos baixos índices escolares desses indivíduos.

Alves (2007) mostra as novas qualificações do trabalho no século XXI, destacando que o trabalhador para se inserir no mundo do trabalho é exigido que ele apresente habilidades cognitivas e comportamentais, e conhecimentos teóricos e práticos do trabalho que está sendo executado, bem como um entendimento claro e objetivo do que se realiza; acima de tudo, o trabalhador precisa realizar o trabalho com total empenho e interesse, como mostra o quadro 09:

Novas Qualificações do Trabalho		
Novos conhecimentos práticos e teóricos	Capacidade de abstração, decisão e comunicação	Qualidades relativas à responsabilidade, atenção e interesse pelo trabalho
HABILIDADES COGNITIVAS		HABILIDADES COMPORTAMENTAIS

Quadro 09: Novas qualificações do trabalho

Fonte: Giovanni Alves, 2007, p. 250

Na prática, as novas qualificações do trabalho são formas de sintetizar as exigências realizadas pelo mundo do trabalho para os trabalhadores formais. No entanto, sabemos que essas novas qualificações de certa forma excluem um grande contingente de pessoas, pois nem todas as pessoas possuem esses requisitos, o que conseqüentemente provoca o aumento do trabalho informal e do desemprego.

A condição de existência configura os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA como sujeitos cujas necessidades pessoais são perpassadas de maneira imediata pelas necessidades sociais, devido à sua condição socioeconômica.

Para Ventura (2003):

Entendemos que a relação entre Trabalho e Educação e a Educação de Jovens e Adultos não pode reduzir-se ao atendimento das demandas imediatas do mercado. Por isso consideramos necessária uma análise crítica sobre as atuais modificações nas políticas para a educação de jovens e adultos, tentando descortinar o caráter falseador de seu uso como estratégia de combate ao desemprego, principalmente, se desvinculada de políticas de geração de emprego e renda (p. 16).

À luz dessas considerações, a educação é fator estratégico na inserção sócio-profissional dos jovens e adultos habitantes da periferia, mesmo sabendo que a educação ainda se encontra com estruturas deformadas.

A educação escolar básica para muitos/as alunos/as trabalhadores/as é a alavanca para o sucesso e para a qualificação⁴⁹, porém também se mostra como ruína, pois nem todos poderão se qualificar, e mesmo se todos conseguissem tal feito, a oferta de trabalho passaria a ser muito expressiva, o que poderia acarretar, devido à concorrência, um aumento da exploração do trabalhador, em virtude do salário pago, e também da menor garantia de segurança de trabalho, mas é necessário destacar que todos/as os/as cidadãos/ãs independente de sua posição econômica, têm o direito à formação escolar básica.

Como mostramos acima, o/a aluno/a trabalhador/a da EJA do bairro de Bodocongó buscando na escola alcançar a formação básica que o/a capacite para melhorar as suas condições educacionais e, por que não dizer, de trabalho. Ao analisarmos a luta pela conciliação entre escola e trabalho realizada pelos/as alunos/as da EJA, foi possível constatar os desejos nas entrevistas e questionário expostos pelos/as alunos/as trabalhadores/as de conseguir melhores condições de trabalho, terminar a educação básica, fazer um curso superior ou ser aprovado em um concurso público.

Gadotti e Freire (2006) mencionam que, entre tantos direitos fundamentais a classe trabalhadora que estuda, dois direitos são essenciais:

Conhecer melhor o que ela já conhece a partir de sua prática, pois ninguém poder negar que a classe trabalhadora tem um saber, e ao reconhecer o que ela já conhece, conheça melhor, ou seja, ultrapasse o conhecimento que se fixa ao nível da sensibilidade dos fatos conhecidos para alcançar a razão de ser dos fatos. O segundo direito é conhecer o que ainda não conhece, ou seja, participar da produção do novo conhecimento (p. 29)

Observarmos que os jovens e adultos trabalhadores que retornaram à escola acolheram esse desafio em busca de alcançar um novo conhecimento com o intuito de vencer os obstáculos impostos pelas circunstâncias de suas vidas, baseando-se na educação como um bem individual, pois cada um tem o seu conhecimento e por meio da educação escolar poderá lapidá-lo e produzi-lo de forma coletiva na sociedade, e o maior desafio é construir o novo conhecimento. Para os/as jovens e adultos/as trabalhadores/as pouco ou não escolarizados, não é suficiente oferecer escola, é necessário criar as condições de sua frequência. A equipe pedagógica deve praticar uma política social para que esses sujeitos não corram o risco de ser culpados pelo seu fracasso.

⁴⁹ A educação básica é a forma que muitos brasileiros encontram para não serem excluídos do mundo da educação, pois possuir o ensino básico faz dos alunos detentores de um conhecimento que não os qualifica para o trabalho, mas lhes proporciona um conhecimento geral de diversas disciplinas formadoras para a construção de consciência crítica diante dos contrastes da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As questões que geraram o debate aqui resumido nos ajudaram a entender a relação entre a escola e o trabalho vivenciada pelos/as alunos/as trabalhadores/as da EJA da Escola Professor Itan Pereira em Campina Grande-PB, no bairro de Bodocongó. Todavia, é importante dizermos que não podemos considerar que a reinserção na escola para os/as alunos/as da EJA represente uma resposta possível às necessidades postas pela atual crise vivida no mundo do trabalho, a qual é determinada para esses/as alunos/as trabalhadores/as que buscam possuir o direito à educação escolar básica.

Percebemos que os/as jovens e adultos/as trabalhadores/as da EJA da Escola Professor Itan Pereira, têm consciência que é importante concluir a educação básica, não apenas porque esta é uma exigência do mundo do trabalho, mas também para lhe garantir um direito negado em outras fases da vida. O retorno à escola por meio da EJA fez com que esses/as alunos/as pudessem conhecer um universo de informações a que eles só teriam acesso por meio da educação.

Destacamos que a educação pela EJA não pode ser realizada apenas para a reprodução mecânica de mão de obra para inserir no mundo do trabalho esses/as jovens e adultos/as. A educação na EJA deve ir além do trabalho, como mostra Frigotto (2003): “a EJA precisa trabalhar com políticas claramente distributivas e emancipatórias e, ao mesmo tempo, avançar num projeto de desenvolvimento nacional para alterar a estrutura social produtora da desigualdade no país” (p. 206).

Para alcançarmos uma educação emancipadora para os/as jovens e adultos/as trabalhadores/as, a escola deve educar para além do trabalho, porém isso é algo complexo devido à organização social vigente, capitalista, que infelizmente surge como um entrave para os/as trabalhadores/as, devido à separação da sociedade em classes. Entretanto, apesar do atual modelo de educação caótico oferecido pelo Estado, muitos alunos/as trabalhadores/as da Escola Professor Itan Pereira conseguiram enxergar com mais relevância a importância da educação em suas vidas e isso ocorreu por meio da EJA.

Logo, a reinserção na escola é um grande desafio que os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA enfrentam, justamente porque precisam conciliar escola-trabalho-família, como foi constatado em nossa pesquisa, pois a EJA é uma modalidade de ensino que visa a atender, prioritariamente, à classe trabalhadora. Mas na prática a escola ainda não possui em seu currículo uma articulação dos conhecimentos escolares com o mundo do trabalho.

Para Carrano (2007), além das dificuldades de acesso e permanência na escola, os/as jovens e adultos/as trabalhadores/as enfrentam instituições públicas que possuem currículos que são consideradas pouco interessantes, o que deveria ser o contrário, pois, a EJA deve

favorecer experiências de sociabilidade, solidariedade, debates, atividades culturais e formativas de natureza curricular ou extraescolar. É importante que na EJA a escola atenda às especificidades do público, tendo em vista que os educadores desta modalidade devem trabalhar conteúdos que sirvam para a vida dos/as alunos/as.

Constatamos que a luta pela educação negada passa a ser a principal ação que motiva os/as alunos/as trabalhadores/as a retornarem a escola, pois essa intuição é vista como a materialização da luta por um futuro melhor, fato este conhecido por nós por meio das narrativas adquiridas na pesquisa de campo. O trabalho é de extrema relevância na vida desses/as alunos/as. No entanto, ao observamos a sua relação com a educação, vemos na escola um ambiente que deveria ser gerador das transformações para construirmos uma nova sociedade, uma vez, que tanto a educação escolar quanto o trabalho são peças indispensáveis para isso, exatamente porque educação e trabalho se complementam.

A escola precisa ser concebida como um espaço que colabore com a formação educacional. No caso da Escola Professor Itan Pereira, percebemos que ela desempenha um papel social importante em Bodocongó. Mesmo em meio a tantas fragilidades da EJA oferecida nesta escola, os/as alunos/as destacaram que existem vários integrantes da equipe pedagógica escolar interessados em proporcionar uma educação de qualidade. No entanto, para que a educação seja de qualidade é necessário que o Estado realize uma política educacional compromissada com o ensino para a classe trabalhadora e não seja omissa diante dos desafios para a transformação da educação brasileira.

Silva (2006) aponta que “o papel da educação é importante para no processo da democratização da cultura, principalmente porque fazemos parte de uma sociedade e de um sistema educacional bastante elitista, celetista e excludente” (p. 134). Diante do exposto a escola como instituição social está inserida dentro do sistema capitalista que precisa superar a visão classista, que acaba excluindo a classe trabalhadora, que busca conquistar seu espaço, lutando pelos seus direitos e por educação para a sua emancipação humana.

Para tanto, a escola deve servir de subsídio para propiciar aos/as alunos/as trabalhadores/as condições para vencer as barreiras da exclusão social, da informalidade, do subemprego e do desemprego, pois dessa forma poderemos compreender o trabalho na sua totalidade social, ou seja, considerando o processo dialético que unifica as dimensões ambientais e socioespaciais.

Para Antunes (2004), “enquanto trabalha, o homem transforma seu ambiente e altera a sua visão de mundo e de si mesmo, se autoproduzindo e se autogerando, participando assim ativamente do cíclico do processo capitalista de produção” (p. 31). O pensamento de Antunes

ajuda a entender o trabalho realizado pelos/as alunos/as da EJA em Bodocongó. Este bairro é *locus* de um processo histórico da formação da classe trabalhadora industrial de Campina Grande, que por muitas décadas gerou vários postos de trabalho e dinamicidade a este bairro.

Hoje os moradores de Bodocongó se relacionam de forma diferente com o mundo do trabalho, se compararmos a atual classe trabalhadora com a classe trabalhadora na qual seus pais e avós estavam inseridos, pois a reestruturação produtiva do setor industrial provocou um impacto na inserção do trabalho formal para a atual geração de jovens e adultos trabalhadores/as, principalmente com a falência de suas fábricas e curtumes, pois seus pais eram trabalhadores formais e a maioria da classe trabalhadora atual deste bairro se encontra na informalidade.

Em relação às mudanças na educação, podemos ver que os/as alunos/as trabalhadores/as da EJA têm mais chances de se escolarizar devido à presença de várias escolas no bairro, se os comparamos com seus pais e avós, porém o fato de existirem escolas no bairro não garante que todos os seus habitantes se escolarizarão, como podemos constatar em nossa pesquisa: 80% dos/as alunos/as trabalhadores/as já abandonaram a escola e o principal motivo foi o trabalho e, neste momento, retornaram à escola para concluir a Educação Básica por meio da EJA.

A educação formal pode não garantir um futuro melhor para os/as jovens e adultos/as trabalhadores/as da EJA em Bodocongó, mas poderá proporcionar a busca da superação da exploração do capital. A educação leva os/as alunos/as trabalhadores/as a vivenciar uma transformação intelectual necessária para vencer as desigualdades sociais, pois os fará caminhar para além da exploração do homem pelo homem, rumo à emancipação humana.

Destacamos, por fim, que é necessário uma transformação no modelo de educação, pois é preciso romper com o pensamento “bancário” que a educação serve apenas para depositar e transferir conhecimentos; a educação vai, além disso, e na EJA ainda mais, pois esta modalidade se inscreve no universo de educação popular, onde o ato de educar é um processo mais amplo que envolve a dimensão humana e a troca de diálogos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Antonio. **Sucessões e Coexistências do Espaço Campinense na sua Inserção ao Meio Técnico-Científico-Informacional**: a feira de Campina Grande na interface desse processo. 2003. Dissertação (Mestrado em Geografia) - UFPE, Recife, 2003.

ALMEIDA, Elpídio de. **História de Campina Grande**. 2. ed. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1962.

ALVES, Giovanni. **Dimensão da reestruturação produtiva**: ensaios de sociologia do trabalho. 2. ed. Londrina: Editora Práxis, 2007.

_____. **O novo e precário mundo do trabalho**: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo: Editora Boitempo, 2006.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **A dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2006. (Coleção mundo do trabalho)

ARAÚJO, Martha Lúcia Ribeiro. **A formação dos bairros em Campina Grande**, 1963.

ARROYO, Miguel. **Balanço da EJA**: O que mudou nos modos de vida dos jovens - adultos. **REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, nº 0, ago. 2007.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6024**: informação e documentação: numeração progressiva das sessões de um documento escrito: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 6027**: informação e documentação: sumário: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 6028**: informação e documentação: resumos: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2005.

_____. **NBR 15287**: informação e documentação: projeto de pesquisa: apresentação. Rio de Janeiro, 2005.

BELLO, José Luiz de Paiva. Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. **Pedagogia em Foco**, Vitória, 1993.

BELTRÃO, Myriam Matsuo Affonso. **Trabalho informal e desemprego: desigualdades sociais**. Tese (Doutorado em Sociologia) – USP, São Paulo, 2009.

BERNARDIM, Márcio Luiz. **Educação do Trabalhador: da escola tardia à educação necessária**. Guarapuava: Unicentro, 2008; Rio de Janeiro, 2008.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 1988.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação 11/2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf

_____. **Lei de Diretrizes e Bases**. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>

BUTTNER, A. Aprendendo o dinamismo do mundo vivido. In: CHRISTOFOLETTI, Antônio Carlos. (Org.) **Perspectivas da geografia**. São Paulo: Difel, 1985.

CARDOSO, Maria Francisca T. C. Campina Grande e sua Função como Capital Regional. **Revista Brasileira de Geografia**, out./dez. 1963.

CARRANO, Paulo. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007

CARVALHAL, Marcelo Dorneles. **A Dimensão Territorializante da Qualificação Profissional em São Paulo: a ação dos Sindicatos**. 2004. Tese (Doutorado em Geografia) – Unesp, Presidente Prudente, 2004.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**. 4. ed. São Paulo. Cortez: Campinas, 1989.

DI PIEDRO, Maria Clara. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cad. Cedes**, vol. 21, nº 55. Campinas, nov. 2001.

DINIZ, Lincoln. **As bodegas da cidade de Campina Grande: objetos de permanência e transformação do pequeno comércio no bairro de José Pinheiro**. 2004. Dissertação (Mestrado em Geografia) - UFPE, Recife, 2004.

FÁVERO, Osmar. Materiais didáticos para a Educação de Jovens e Adultos. **Cad. Cedes**, vol. 27, n. 71, p. 39-62, Campinas, jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>

FERRARI, S. C. **Dar voz ao aluno do supletivo** – mudanças pessoais e suas razões. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – PUC, São Paulo, 2001.

FONSECA, Maria da Conceição. **Educação matemática de jovens e adultos: especificidades, desafios e contribuições**. Belo Horizonte: Autentica, 2002

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia** – Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. Trabalho, Conhecimento, Consciência e a Educação do Trabalhador: Impasses Teóricos e Práticos. In: GOMES, C. M. et al. **Trabalho e conhecimento**: dilemas na educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 2004.

GADOTTI, Moacir e FREIRE, Paulo. **Pedagogia**: diálogo e conflito. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GONÇALVES, [Marcelino Andrade e](#) THOMAZ Jr, Antonio. Informalidade e precarização do trabalho: uma contribuição à Geografia do Trabalho. **Revista Eletrônica de Geografia e Ciências Sociais**, vol. VI, núm. 119 (31), 1 ago. 2002

GORZ, André. **Crítica à divisão do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Martins fontes, 1996.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

HADDAD, Sérgio. **Estado e Educação de Adultos (1964-1985)**. 1991. Tese (Doutorado em Educação) – USP, São Paulo, 1991.

HARVEY, David. **A Justiça Social e a Cidade**. São Paulo: Hucitec, 1980.

_____. **Urbanismo e Desigualdade Social**. 2. ed. Espanha: Século XXI, 1992.

HUWS, Ursula. Fixo, volátil ou dividido. O trabalho, a identidade e a divisão espacial do trabalho no século XXI. **Pegada**, vol. 7, n. 227, nov. 2006.

IKUTA, Fernanda Keiko. **Práxis da dinâmica territorial da luta pela moradia**: articulações, contradições e possibilidades no âmbito do conflito capital x trabalho. 2008. Tese (Doutorado em Geografia) - Unesp, Presidente Prudente, 2008.

LARANJEIRA, Denise H. P. Vida de jovens: educação não formal e inserção sócio-profissional no subúrbio. **GT: Educação de Pessoas Jovens e Adultas**, n. 18, 2006.

LEFEBVRE, Henri. **O direito a cidade**. São Paulo: Editora Moraes, 1990.

LOPES, Selva Paraguassu. **Jovens da Educação de Jovens e Adultos (EJA)**: escola e o trabalho na mediação entre o presente e o futuro. 2008. Disponível em: <http://forumeja.org.br/gt18/files/GT18-3968--Int.pdf>

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergstron. O problema da educação de adultos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 5, nº 14, p.169-185, ago. 1998.

LOURENÇO FILHO, Ruy. **Laurenço Filho**: um bibliografia. Brasília: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais, 2001. (Coleção Laurenço Filho)

LUCAS, Marcilio Rodrigues. Revista Crítica Social. In: **Trabalho e Capitalismo**, nº. 1, ano 1, 2006.

LUCKÁS, George. **História e consciência de classe**: estudos da dialética marxista. Porto: Publicação Escorpião, 1974.

MARX, Karl (1818-1883) **O Capital**: Crítica da Economia Política. Tradução: Regis Barbosa. Vol. 3. São Paulo: Nova Cultura, 1988. (Coleção Os Economistas)

MEC. **Legislação da EJA** 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12926%3Alegislacao-de-eja-2009&catid=194%3Asecad-educacao-continuada&Itemid=871.

MONARCHA, Carlos. **Por Lourenço Filho: uma bibliografia**. Brasília: Inep, 2001. (Coleção Lourenço Filho) Disponível em: <fcc<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me0000323.pdf>>

MEDEIROS, Eveline da Silva. **Bodocongó**: águas que queimam. Campina Grande (1917-1957). 2010. Monografia - Curso de História da UEPB, Campina Grande, 2010.

MENDES, Leonardo de Oliveira. **Expansão do capital, territorialidade do trabalho e as respostas do SENAI em Catalão-GO, no século XXI**: uma contribuição à geografia do trabalho. 2007. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Unesp, Presidente Prudente, 2007.

MENEZES, Ebenezzer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Cruzada ABC" (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=315>. Visitado em: 12/8/2010.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. A escola unitária: educação e trabalho em Gramsci. **Revista HISTEDBR Online**. Campinas, n. 30, p. 275-291, jun. 2008.

OFFE, Claus. **Capitalismo desorganizado**: transformações contemporâneas do trabalho e da política. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.

PAIVA, Jane. Direito à Educação de Jovens e Adultos: concepções e sentidos. **UERJ GT: Educação de Pessoas Jovens e Adultas**, n. 18, 2006.

PAIVA, J. **Proposições Curriculares na Educação de Jovens e Adultos**: processos de formação continuada de professores como metodologia de pesquisa. In: ANPEDE. 25ª Reunião Anual. Caxambu, out. 2002.

PEREIRA, Silvia Regina. **Percursos urbanos**: Mobilidade espacial, Acessibilidade e o direito à cidade. 2006. Tese (Doutorado em Geografia) – Unesp, Presidente Pudente, 2006.

PIRES, M. F. C. **O materialismo histórico-dialético e a educação**. Interface — Comunicação, Saúde, Educação, v. 1, n.1, 1997.

PRAZERES, Flávio. **História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. 2008. Disponível em: <http://pt.shvoong.com/humanities/1780318-hist%C3%B3ria-da-educa%C3%A7%C3%A3o-jovens-adultos/> Consultado em: 19.07.2009.

PRESTE, Emília Maria Trindade. Políticas educacionais para o trabalho em contextos populares. In: **Educação Popular, Outros caminhos**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 1999.

Oliveira Maria Suzie de. **Algumas considerações sobre a educação concebida por Karl Marx**. **Revista de Educação Educare et Educare** Vol. 4 nº 8 jul./dez. 2009

RAMEH, Letícia. **Método Paulo Freire: Uma Contribuição Para A História Da Educação Brasileira**. V Colóquio Internacional Paulo Freire. Recife, 19 a 22-setembro 2005.

RUMMERT, Sonia Maria. Educação de adultos, trabalho e processos de globalização. **Revista Contexto e Educação**, Ijuí, n. 39, jul./set. 2007.

SÁ, Maria Braga de. Algumas Considerações sobre o papel de Campina Grande na Rede Urbana Paraibana. In: **Latin American Studies**, nº 8. Ibaraki, Japan: The University of Tsukuba, 1986. p. 187-199.

SANTOS, Geovânia Lúcia dos. Educação ainda que tardia: a exclusão da escola e a reinserção em um programa de EJA entre adultos das camadas populares. **GT 18: educação de pessoas jovens e adultas**, nº 18. FAE/UEMG, 2001

SANTOS, Milton; SOUZA, Maria Adélia A. **O espaço Interdisciplinar**. São Paulo: Nobel, 1986.

SCHNORR, Gilsele Moura. **Histórico e Políticas da Educação de Jovens e Adultos**, 2005.

SELLTIZ, Wrightoman e Cook. **Método de pesquisa nas relações sociais: medidas na pesquisa social**. 4ª Edição. Pedagógica e Universitária Ltda. São Paulo, 1987.

SILVA, Marcelo Medeiros da. **Falando de Leitura, Poesia e Amor com alunos egressos da Educação de Jovens e Adultos**. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) - UFCG, Campina Grande, 2006.

SILVA, Regina Celly Nogueira da. **As singularidades do bairro na realização da cidade: um estudo sobre as transformações na paisagem urbana do bairro da Torre em João Pessoa-PB**. 1999. Dissertação (Mestrado em Geografia) - USP, São Paulo, 1999.

SINGER, Paul. **A formação da classe operaria**. 4. ed. Campinas: Atual, 1987.

SIQUEIRA, Janes Terezinha Fraga. **A Luta do Jovem Trabalhador e Estudante nas Escolas Estaduais de Porto Alegre/RS - Um Estudo de Caso**. 01/12/2004. Disponível em: <<http://www.bdae.org.br/dspace/handle/123456789/2017>>

SCOCUGLIA, Afonso. Celso. **História e Educação Popular na Paraíba (1961/1970)**. Disponível em:

http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev14/histeduc_popular_na.html.
(s/d).

_____. **Alfabetização, política e religião:** o caso da cruzada de ação básica cristã (1965-70). (s/d). Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/25/afonsocelsoscocugliat02.rtf>

TAVARES, Maria Augusta. O trabalho informal deslocado da economia para a assistência social. **Revista Trabalho Necessário**. UFF, ano 4, n. 4, 2006. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/Maria%20Augusta%20TN4.htm>

TEIXEIRA, Wagner da Silva. **Educação em tempos de luta:** história dos movimentos de educação e cultura popular (1958-196). 2008. Tese (Doutorado em Educação) – UFF, Niterói, 2008.

THOMAS JUNIOR, Antonio. **Dinâmica do Trabalho no século XXI:** Limites Explicativos, Autocrítica e desafios teóricos. 2009. Livre docência em Geografia apresentada pela Unesp, Presidente Prudente, 2009.

VENTURA, Jaqueline P. **Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil:** revendo alguns marcos históricos. Este artigo constitui a adaptação do Capítulo II da Dissertação O Planfor e a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores: a subalternidade reiterada. UFF, 2001.

_____. **O Planfor e a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores:** a subalternidade reiterada. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2003.

_____. **As relações entre trabalho e Educação de Jovens e Adultos:** elementos para a reflexão sobre a perspectiva conformadora e o potencial emancipador. I Congresso Internacional da Cátedra Unesco de Educação de Jovens e Adultos. UFPB, jul. 2010.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA - CCEN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – MESTRADO

Escola: Escola Estadual Professor Itan Pereira/ Bodocongó – Campina Grande

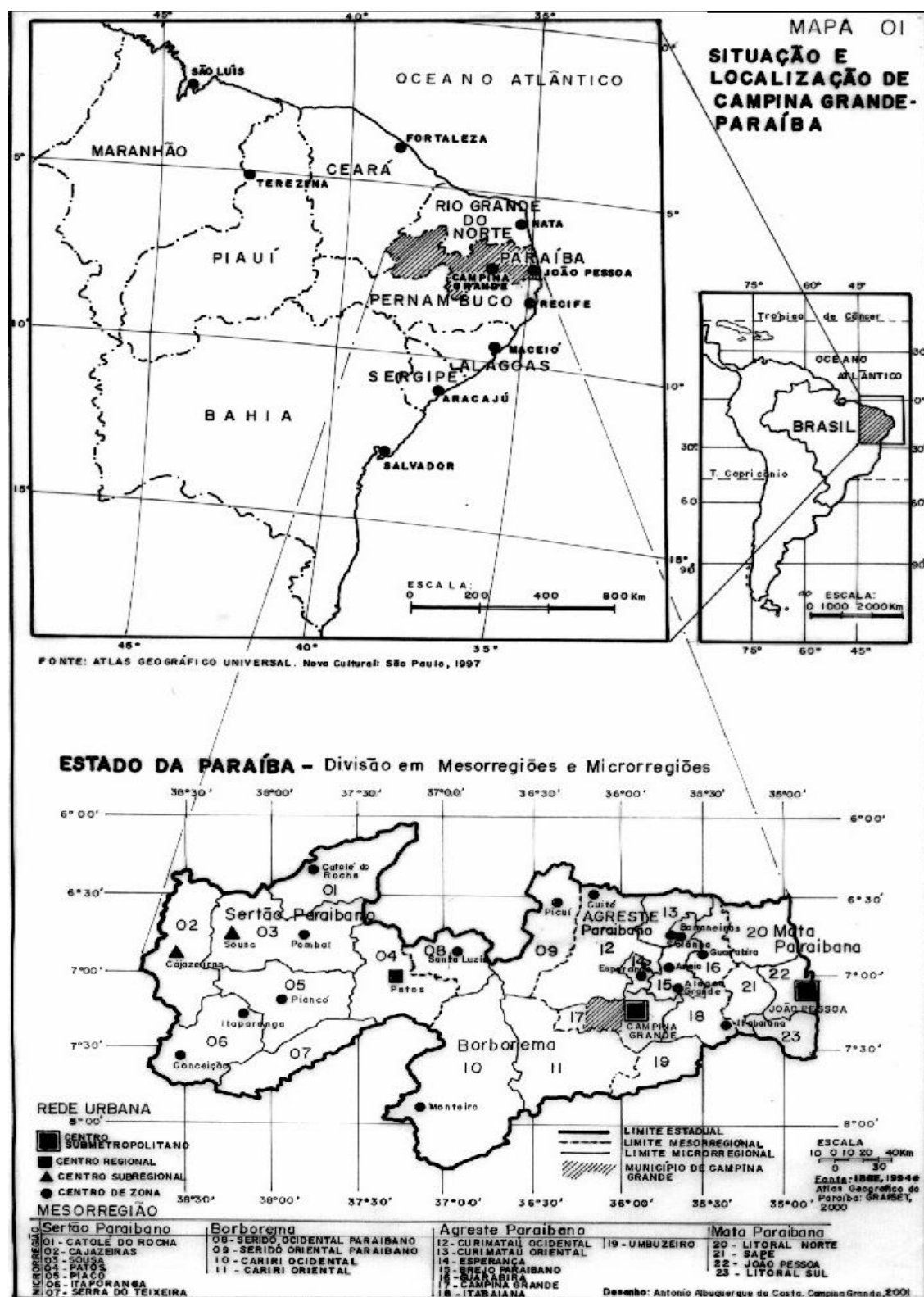
Data: Serie/Turma: Período:

Professor/a responsável:

1. Sexo: () Mulher () Homem
2. Idade? _____
3. Qual a renda mensal da sua família?
() 01 salário mínimo () 2 salários mínimos () 3 salários mínimos () acima de 4 salários mínimos () menos de 1 s.m
4. Qual é o seu estado civil: Solteiro () Casado () Viúvo () Divorciado () Amasiado ()
5. Quantas pessoas morram na sua casa ? _____
6. Qual é a sua profissão? _____
7. Há quanto tempo você desempenha essa função? _____
8. Em que bairro/cidade você trabalha? _____
9. Você representa a principal fonte de renda na sua casa? () sim () não
10. Quantas horas por dia você trabalha? _____
11. Que tipo de relação de trabalho você desenvolve?
() contratado/a com carteira assinada em regime permanente; () sem contrato em carteira:
(); afazeres domésticos (dona/dono de casa); () diarista; () autônomo; () patrão; () bico
12. Quantas vezes você abandonou os estudos? () 1 vez () 2 vezes () 3 vezes () mais de três vezes.
13. Se você já desistiu alguma vez de estudar, qual foi o motivo que provocou a sua saída da escola? () mudança () falta de interesse () trabalho () distância da escola.
14. Quantas vezes você retomou os estudos? () 1 vez () 2 vezes () 3 vezes () mais de 4 vezes.
15. Por que você voltou a estudar? () ter um futuro melhor () conclui a educação básica.
16. Por que você optou pela EJA? () pelo horário () agilidade dos estudos, pois pode ser feito 2 séries em 1 ano.
17. Ao concluir a EJA o que pensa fazer? () concurso () vestibular () concurso e vestibular () ter um emprego melhor.

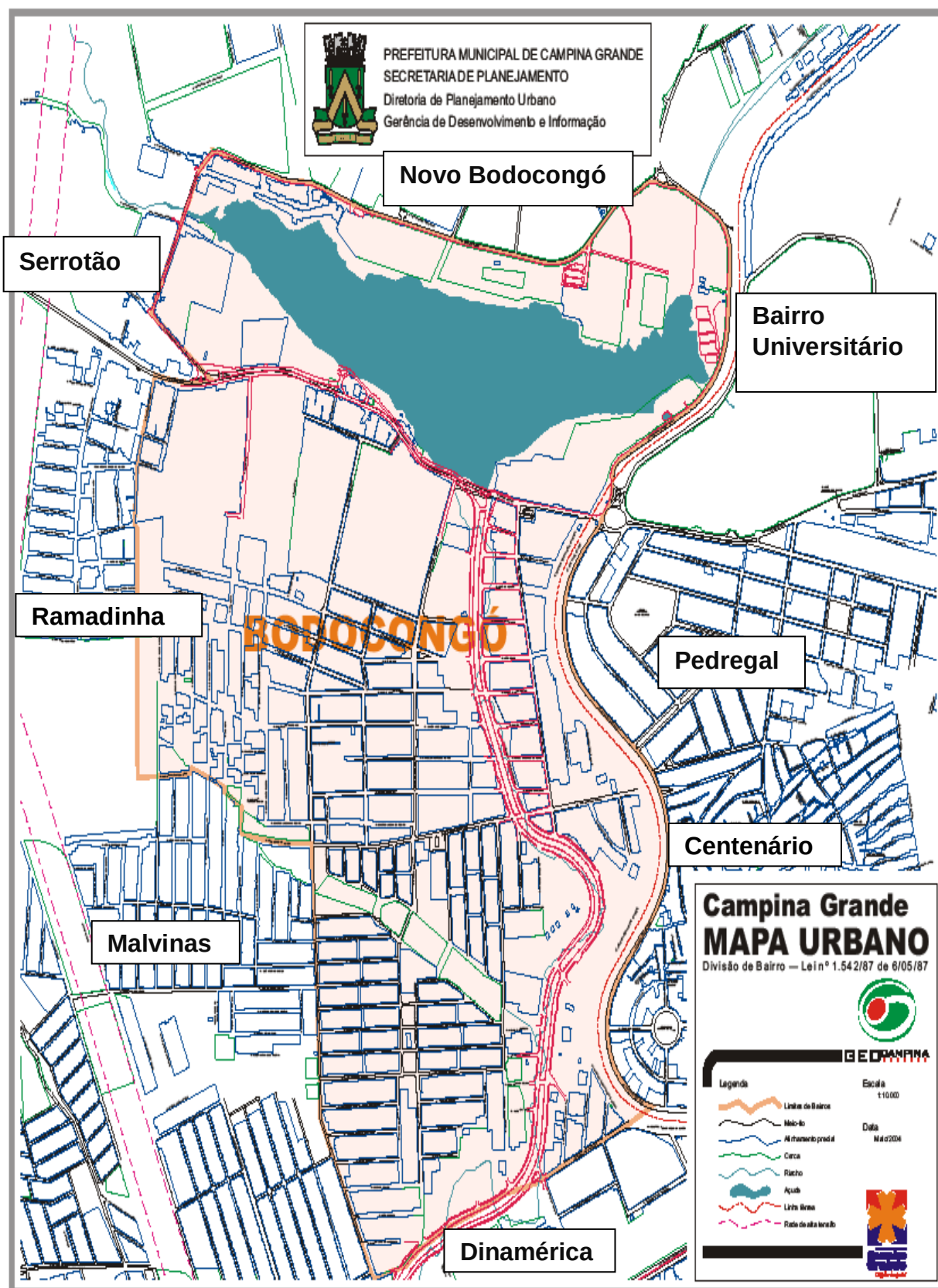
ANEXOS

ANEXO A: LOCALIZAÇÃO DA PARAÍBA



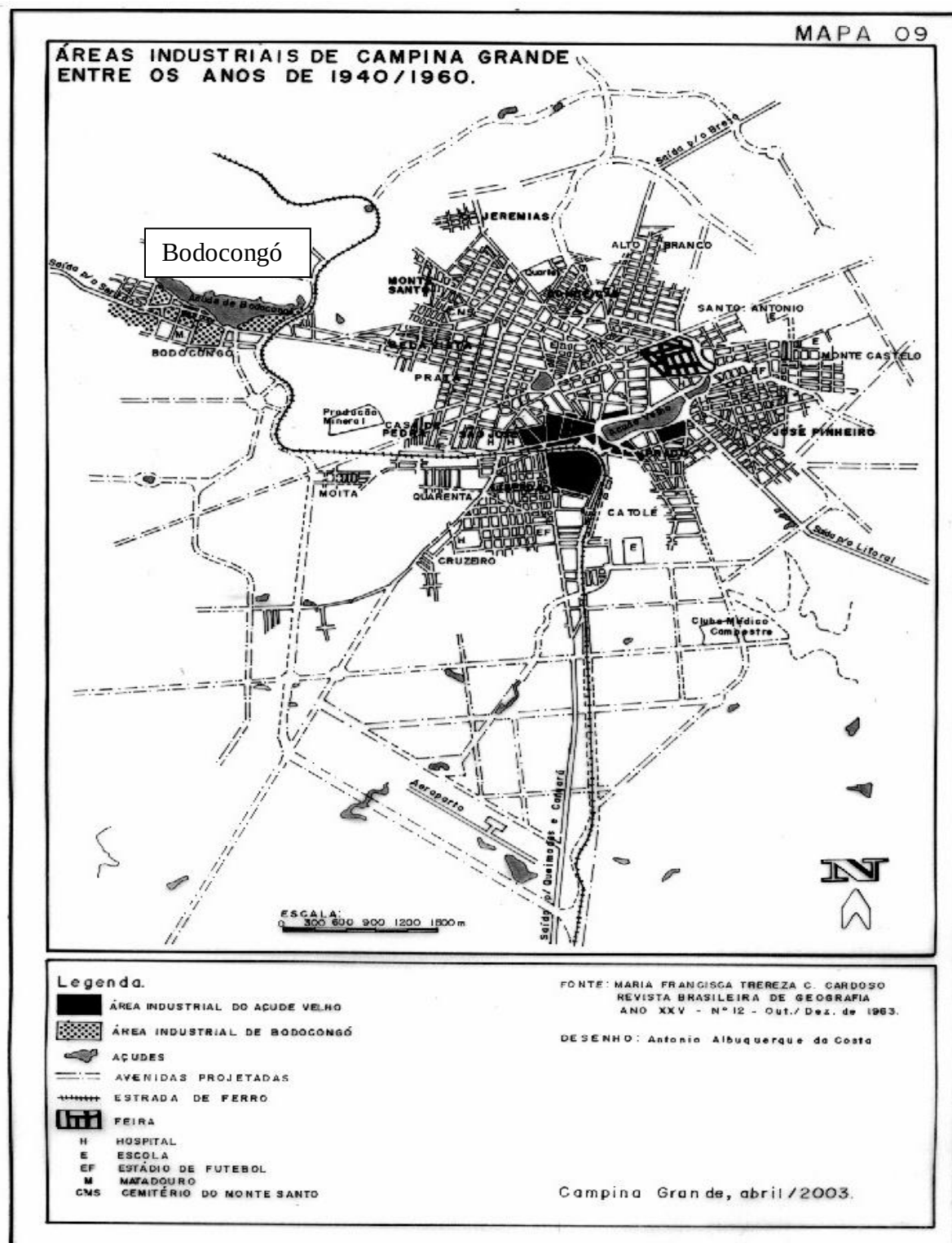
Fonte: Antonio Albuquerque. Dissertação de Mestrado da UFPE, 2003

ANEXO B: BAIRRO DE BODOCONGÓ

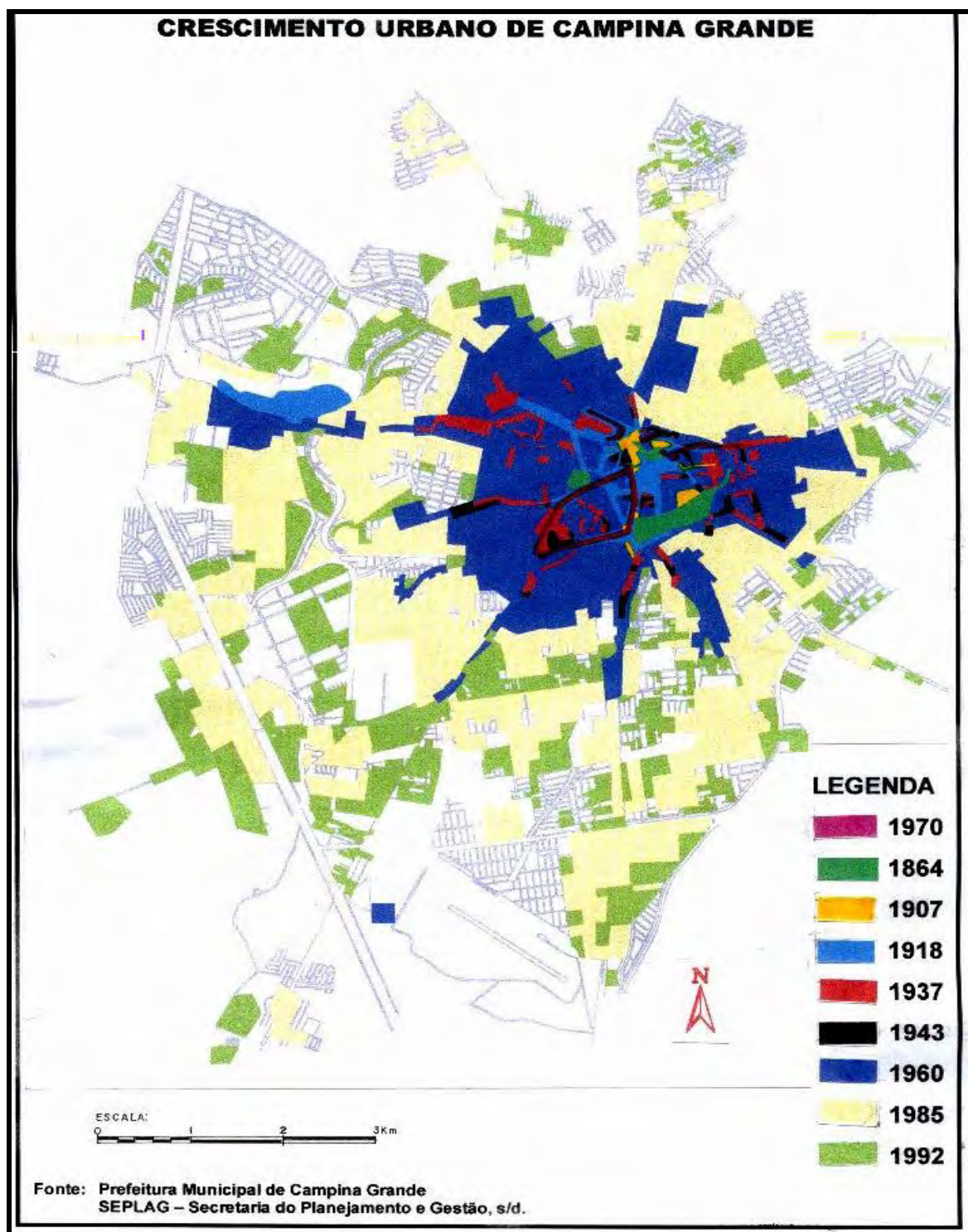


Fonte: Prefeitura Municipal de Campina Grande, 2010

**ANEXO C: ÁREA INDUSTRIAL DE CAMPINA GRANDE EM 1960,
DESTACANDO BODOCONGÓ**



Fonte: Antonio Albuquerque. Dissertação de Mestrado da UFPE, 2003

ANEXO D: CRESCIMENTO URBANO DE CAMPINA GRANDE

Fonte: Antonio Albuquerque. Dissertação de Mestrado da UFPE, 2003

ANEXO E: UM PONTO TURISTICO

Bodocongó
Quem Conheceu teu açude,
e o Clube Aquático
Da tristeza de recordar!

Não se vê mais
lancha, jangada,
barco ou canoa
Nem aquela água boa
Pro turista se banhar

É pasta e lama
É lixo, sujeira e poluição

Minha querida rainha da Borborema
Esse é um dos seus problemas
Que queremos solução

Cadê os homens públicos
Da nossa cidade
E as Universidades
Que existe ao seu redor

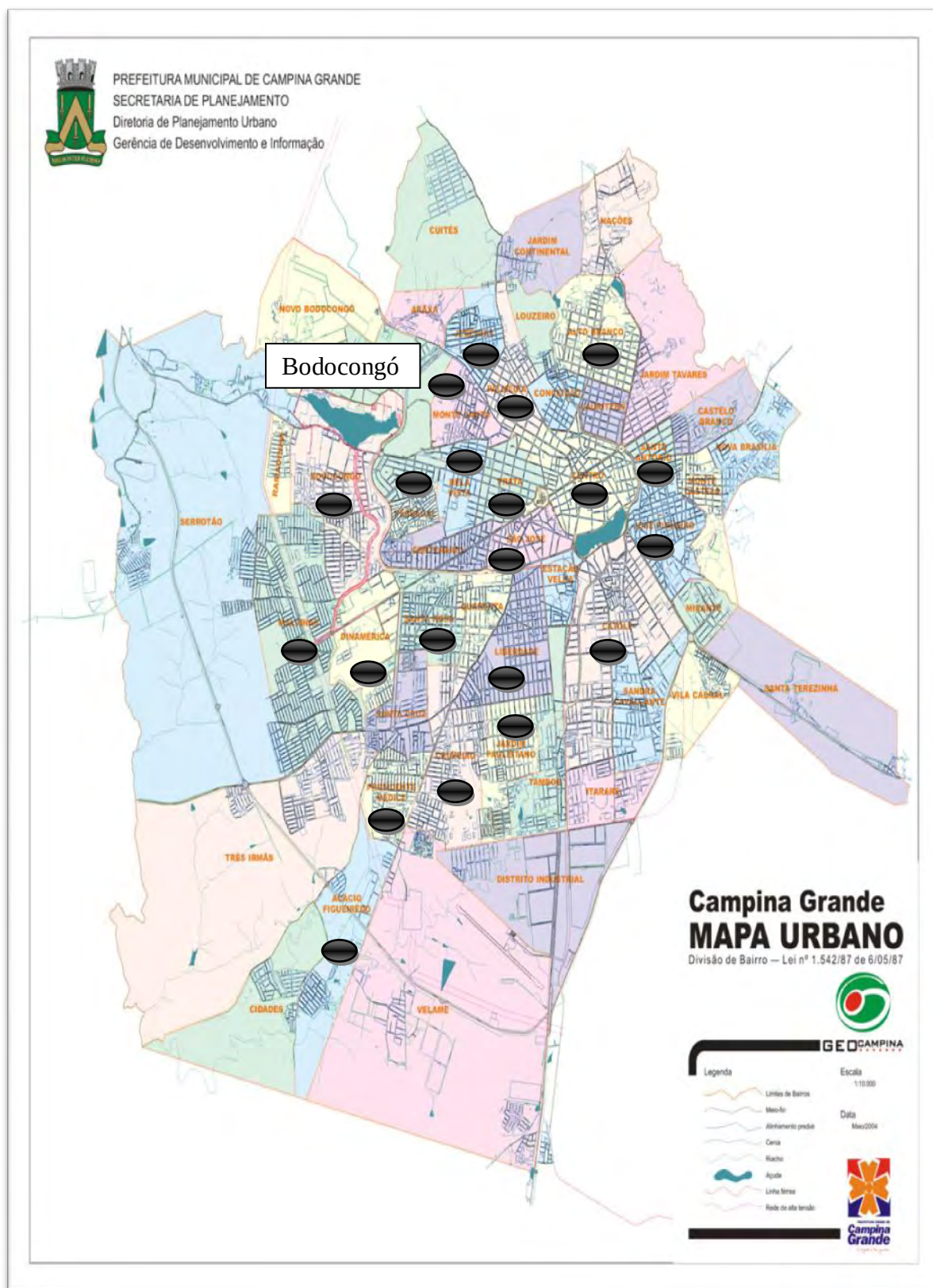
Ninguém faz nada
Ninguém toma uma atitude
Aquele tão belo açude
Tá tão feio que dá dó

É pasta e lama
É lixo, sujeira e poluição

Minha querida rainha da Borborema
Esse é um dos seus problemas
Que queremos solução.

(João Gonçalves/ Vicente Gouveia)

ANEXO F: BAIRROS COM A EJA EM CAMPINA GRANDE



Fonte: Prefeitura de Campina Grande, 2010