



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO DE EDUCAÇÃO

THAYANA PRISCILA DOMINGOS DA SILVA

**MEMÓRIAS DE ALFABETIZADORAS DO PROGRAMA BRASIL
ALFABETIZADO (2003-2010)**

João Pessoa
2016

THAYANA PRISCILA DOMINGOS DA SILVA

**MEMÓRIAS DE ALFABETIZADORAS DO PROGRAMA BRASIL
ALFABETIZADO (2003-2010)**

Dissertação apresentada para defesa do Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal da Paraíba – UFPB no período letivo 2016.1, sob a orientação do professor Dr. Charliton José dos Santos Machado.

João Pessoa
2016

S586m Silva, Thayana Priscila Domingos da.
Memórias de alfabetizadoras do Programa Brasil
Alfabetizado (2003-2010) / Thayana Priscila Domingos da
Silva.- João Pessoa, 2016.
167f. : il.
Orientador: Charliton José dos Santos Machado
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE
1. Educação. 2. Programa Brasil Alfabetizado - memórias -
alfabetizadoras. 3. História oral. 4. Educação de jovens e
adultos.

UFPB/BC

CDU: 37(043)

THAYANA PRISCILA DOMINGOS DA SILVA

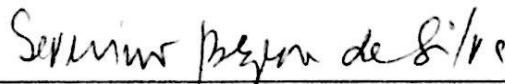
**MEMÓRIAS DE ALFABETIZADORAS DO PROGRAMA BRASIL
ALFABETIZADO (2003-2010)**

DISSERTAÇÃO DEFENDIDA EM: 16/02/16

COMISSÃO EXAMINADORA:



Presidente: Prof. Dr. Charliton José dos Santos Machado – UFPB
Orientador



Examinador: Prof. Dr. Severino Silva – UFPB
Membro Avaliador Interno



Examinadora: Prof.ª Dr.ª Lia Machado Fiuza Filho – UECE
Membro Avaliador Externo

Dedico este trabalho as mulheres alfabetizadoras e educadoras inviabilizadas pelas vozes e silêncios da História da Educação Brasileira. Elas existem e, aqui, se legitimam pelos fios da memória.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, incentivadores dos meus estudos, por terem lutado pela minha educação e apoiado minha formação. E familiares.

Ao meu orientador. Agradeço-lhe pela compreensão, orientação e amizade. Por ter acreditado e incentivado o meu percurso científico e acadêmico. E aos amigos e amigas que encontrei neste percurso.

Ao meu companheiro. Agradeço-lhe pela dedicação ao me escutar, fortalecendo-me com suas insistentes palavras de otimismo. Por sempre ter me dado esperança e afeto nos momentos difíceis e ter celebrado com alegria e ternura minhas (nossas) vitórias.

Às alfabetizadoras entrevistadas, seus alunos e alunas, por entenderam a relevância desse estudo para a História da Educação abrindo as portas dos seus espaços educacionais e expondo os fios de suas memórias.

À equipe do PBA do município da João Pessoa que possibilitaram a minha primeira experiência com a Educação de Jovens e Adultos – EJA bem como a realização deste estudo.

A todos/as que lutam pela Educação, principalmente pela EJA, e desejam uma educação de qualidade e equidade.

“Há uma primavera em cada vida: é preciso cantá-la assim
florida [...]”.
(Florbela Espanca)

RESUMO

Esta pesquisa se desenvolveu no interior do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” – Grupo de Trabalho/Paraíba. O objetivo central é compreender as memórias das alfabetizadoras do Programa Brasil Alfabetizado, da cidade de João Pessoa – Paraíba, ressignificando suas práticas, no sentido de visibilizar sujeitos que durante muito tempo ficaram fora das versões da historiografia oficial, ou ocuparam espaços mínimos e marginalizados, embora tenham participado ativamente do processo histórico. O escopo possibilita ampliar o conhecimento sobre a configuração educacional com relação social e cultural da sociedade paraibana e brasileira do século XXI. Caracterizou-se o recorte histórico deste estudo (2003 – 2010), por se tratar do momento de implantação e desenvolvimento do Programa Brasil Alfabetizado pelo governo de Luís Inácio da Silva – Lula, do Partido dos Trabalhadores. A pesquisa situou-se no campo teórico-metodológico da Nova História Cultural. Para tanto, enveredou-se a História Oral, através de entrevistas, como forma essencial de ouvir as personagens, haja vista que a mesma possibilita configurar o universo histórico-social da atuação das alfabetizadoras, por meio da estreita lente das micro-relações sociais nos espaços da Alfabetização de Adultos, por meio das suas falas e depoimentos, privilegiando novos temas, problemas e metodologias. Assim, 3 (três) alfabetizadoras participaram da entrevista que foi delineada sob a ótica da história oral temática, pré-estabelecendo um roteiro de questões semiestruturadas relacionadas à origem familiar, cotidiano, formação e atuação educacional. O estudo revelou as práticas educacionais de mulheres com uma história de vida dedicada à alfabetização, envolvidas diretamente com o desenvolvimento da educação, por vezes, desde muito jovens. A partir das memórias das entrevistadas, as narrativas delineiam suas trajetórias profissionais, destacando os registros de suas vivências enquanto sujeitos históricos do período em foco, como alfabetizadoras do Programa Brasil Alfabetizado da cidade de João Pessoa/Paraíba. Nessa perspectiva, apontam as dificuldades e os anseios que encontraram no fazer educação, além dos saberes e conhecimentos adquiridos ao longo de suas formações e experiências. Na atuação com o Programa Brasil Alfabetizado, rememoram o convívio e a relação com os/as alunos/as, as ações no interior do programa, a exemplo da formação inicial, formação continuada e aula a campo, bem como as dificuldades e os limites das condições de trabalho e remuneração. Portanto, na maioria das vezes, essas mulheres e suas práticas educacionais são submetidas ao anonimato e ao esquecimento.

Palavras-chave: Memória; Alfabetizadoras; História Oral; Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This research is developed within the Study and Research Group "History, Society and Education in Brazil" - Working Group / Paraíba. The main objective is to understand the memories of literacy teachers of the Literate Brazil Program, the city of João Pessoa - Paraíba, giving new meaning to their practices in order to subject visualize that has long stayed out of the versions of the official historiography, or occupied minimum and marginalized areas, although they have actively participated in the historical process. The scope makes it possible to increase knowledge about the educational setting with social and cultural relationship of Paraíba and Brazilian society in the XXI century. It characterized the historical period of the study (2003 - 2010), because it is the time of implantation and development of the Literate Brazil program by the government of Luis Inacio da Silva - Lula, of the Workers Party. The survey placed on the theoretical and methodological field of New Cultural History. Therefore, embarked to oral history through interviews as an essential way to listen to the characters, given that it enables you to set the historical-social universe of the performance of literacy teachers through the narrow lens of social micro-relations in spaces of Adult Literacy, through their speeches and statements, favoring new issues, problems and methodologies. So, three (3) literacy teachers participated in the interview that was designed from the perspective of oral history, pre-establishing a semi-structured script issues related to family background, everyday, training and educational activities. The study revealed the educational practices of women with a history of life dedicated to literacy, directly involved with the development of education, sometimes from very young. From the interviewees memories, narratives delineate their professional careers, highlighting the records of their experiences as historical subjects in the period in focus, such as literacy teachers Program Literate Brazil City João Pessoa / Paraíba. In this perspective, they point out the difficulties and anxieties they found in making education, in addition to knowledge and knowledge acquired during their training and experience. In operation with the Literate Brazil program, recall the living and the relationship with / the students / as, the actions within the program, such as the initial training, continuing education and class field, and the difficulties and limitations of working conditions and remuneration. So most of the time, these women and their educational practices are subject to anonymity and oblivion

Keywords: Memory; Literacy teachers; Oral history; Youth and Adult Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Alfabetizadora Maria Martins da Silva	60
Figura 02: Capas da <i>Cartilha do Povo - para ensinar a ler rapidamente</i> , de Lourenço Filho	65
Figura 03: Certificado de Conclusão de curso do 1º grau da alfabetizadora Maria Martins da Silva	70
Figura 04: Diploma de participação no Projeto Logos II da alfabetizadora Maria Martins da Silva	72
Figura 05: Certificado de participação de Maria Martins da Silva em treinamento para professores no município de Sapé/PB	74
Figura 06: Sala de aula da alfabetizadora Maria Martins da Silva	76
Figura 07: Alfabetizadora Vanderbia de Oliveira Rodrigues	85
Figura 08: Alfabetizadora Vanderbia de Oliveira Rodrigues em aula a campo do PBA	108
Figura 09: Alfabetizadora Séfora de Lourdes Andrade Silva	114
Figura 10: Séfora de Lourdes Andrade Silva em sua infância	115
Figura 11: Certificado do Curso Normal de Séfora de Lourdes Andrade Silva	121
Figura 12: Colação de Grau de Séfora de Lourdes Andrade Silva no Curso Normal (Magistério)	122
Figura 13: Colação de Grau de Séfora de Lourdes Andrade Silva do Curso de Licenciatura em Pedagogia/UFPB	124
Figura 14: Séfora de Lourdes Andrade Silva apresentando trabalho em grupo na formação inicial (a primeira da esquerda para direita)	132
Figura 15: Repasse do livro didático aos alfabetizando/as da turma de Séfora de Lourdes Andrade Silva	133
Figura 16: Séfora de Lourdes Andrade Silva em sala de aula entregando os livros didáticos aos alfabetizando/as – Foto publicada no site da PMJP	141
Figura 17: Alfabetizadores/as e alfabetizados/as em Aula a Campo na cidade de Ingá/PB	142

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 01: Repasse de valores para os voluntários, duração do curso e carga horária das aulas do PBA entre 2003 – 2010	42
Tabela 02: Repasse financeiro para as EEx., carga horária da formação inicial e continuada do PBA entre 2003 – 2010	47
Tabela 03: Contexto histórico das ações do PBA entre 2003 – 2010	49
Tabela 04: Quantitativo de alfabetizadores/as e alfabetizandos/as cadastrados no PBA de João Pessoa entre 2003 – 2010	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AETC/JP	Associação Empresas de Transportes Coletivos Urbanos de João Pessoa
Art.	Artigo
Av.	Avenida
CAIC	Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente
CECAPRO	Centro de Capacitação de Professores
CEFET	Centro Federal de Educação e Tecnologia
CD	Conselho Deliberativo
CONAEJA	Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos
CPF	Cadastro de Pessoas Físicas
CREI	Centro de Referência em Educação Infantil
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DGC	Diretoria de Gestão Curricular
DPPC	Departamento de Projetos, Programas e Convênios
Dr.	Doutor
EEEEF	Escola Estadual de Ensino Fundamental
EEEFM	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
EEx.	Entidade Executora
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMLUR	Empresa Municipal de Limpeza Urbana
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da educação
HISTERDBR-GT	História, Sociedade e Educação/Grupo de Trabalho
HO	História Oral
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEP	Instituto de Educação da Paraíba
IES	Instituição de Ensino Superior
Int.	Interprete
JP	João Pessoa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização

Nº	Número
NHC	Nova História Cultural
ONGs	Organizações não governamentais
OSCIP	Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PB	Paraíba
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PJE	Pastoral da Juventude Estudantil
PMJP	Prefeitura Municipal de João Pessoa
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLA	Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos
PNLD/EJA	Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos
PPAlfa	Plano Plurianual de Alfabetização
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROEJA	O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PSF	Programa de Saúde da Família
PSS	Processo Seletivo Seriado
PT	Partido dos Trabalhadores
RG	Registro Civil
RN	Rio Grande do Norte
SBA	Sistema Brasil Alfabetizado
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEEA	Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo
SEDEC	Secretaria de Educação e Cultura
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SGB	Sistema de Gestão de Bolsas
SP	São Paulo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UNESCO

Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

USF

Unidade de Saúde da Família

SUMÁRIO

CAPITULO 1

CONSTRUINDO A PESQUISA: ENTRE PERCURSOS E VEREDAS	14
1.1 O Caminho enviesado: ínfimos traços de minha trajetória	14
1.2 Pressupostos teórico-metodológicos: elucidando o objeto de estudo e suas implicações	18
1.2.1 Situando o percurso teórico	21
1.2.2 Situando o percurso metodológico	25

CAPITULO 2

POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE EJA (2003 – 2010): UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA	31
2.1 Programa Brasil Alfabetizado – PBA: um olhar sobre as resoluções de 2003 a 2010	37
2.1.1 Sobre ser alfabetizadora no contexto legislativo do PBA	50
2.1.2 PBA na cidade de João Pessoa	52

CAPÍTULO 3

PELOS FIOS DA MEMÓRIA	59
3.1 Memórias da alfabetizadora Maria Martins da Silva: família, formação educacional e trajetória profissional	60
3.1.1 Memórias e vivências no PBA do município de João Pessoa – PB	75
3.2 Memórias da alfabetizadora Vanderbia de Oliveira Rodrigues: família, formação educacional e trajetória profissional	85
3.2.1 Memórias e vivências no PBA do município de João Pessoa – PB	96
3.3 Memórias da alfabetizadora Séfora de Lourdes Andrade Silva: família, formação educacional e trajetória profissional	114
3.3.1 Memórias e vivências no PBA do município de João Pessoa – PB ..	125

CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS	149
APÊNDICES	155
ANEXOS	164

CAPÍTULO 1

CONSTRUINDO A PESQUISA: ENTRE PERCURSOS E VEREDAS¹

Expõem-se, neste primeiro capítulo, os caminhos enviesados para se chegar à escolha do objeto e de decisões que se firmaram no desenvolvimento desta pesquisa. Ao optar por escrever inicialmente, de maneira sucinta, o meu próprio percurso, tento traçar nuances entre fatos acontecidos e aspirações, não me cabendo negar as marcas árduas dos dilemas, impasses e insucessos, além dos rumos que se configuraram em esperanças e vitórias. Assim, apresentarei também as orientações científicas que consolidaram os pressupostos teóricos e metodológicos optados para conduzir a pesquisa.

1.1 O caminho enviesado: ínfimos traços da minha trajetória

“Daquilo que vivo, amanhã terei que construir uma imagem, e no momento em que vivo não posso fingir ignorá-lo. O passado que contemplo foi vivido e, a partir do instante em que desejo penetrar em sua gênese, não posso ignorar que foi um presente. Pelo simples fato de que a ordem do saber não é a única, não se fecha sobre si mesma, e levo consigo pelo menos a lacuna escancarada do presente, a história inteira também é a ação e a ação já é história. Quer a contemplemos como espetáculo ou que a assumamos como responsabilidade, a história é uma²”. (Maurice Merleau-Ponty)

Esta pesquisa objetiva compreender as memórias das alfabetizadoras do Programa Brasil Alfabetizado, da cidade de João Pessoa – PB, ressignificando suas práticas, no sentido de visibilizar sujeitos que durante muito tempo ficaram fora das versões da historiografia oficial, ou ocuparam espaços mínimos e marginalizados, embora tenham participado ativamente do processo histórico.

A partir destas preocupações centrais, delimitou-se para este estudo o recorte temporal entre os anos de 2003 a 2010, período de ascensão e desenvolvimento do referido programa no primeiro governo presidencial do Partido dos Trabalhadores – PT. Assim, a justificativa para proceder com a escolha deste objeto de estudo se

¹ O capítulo está escrito na primeira pessoa do singular por se tratar da trajetória pessoal da pesquisadora.

² MERLEAU-PONTY, Maurice. A crise do entendimento. *Textos selecionados*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

relaciona com aspectos da minha própria trajetória de vida acadêmica e inserção nesse processo.

Porém, refletindo sobre este percurso, atentei para mais pontos que, talvez distantemente, poderiam elucidar a escolha do meu objeto, na decisão de trabalhar com mulheres e, por conseguinte, educadoras. A minha influência histórica legitimava-se inicialmente pela ênfase às mulheres educadoras, permeada desde a minha inserção na escola congregacional das irmãs de Santa Doroteia. Mulheres, católicas, cuja missão, além da evangelização, se justificava nos ensinamentos de outra mulher, líder, chamada Paula Franssinetti. Esta objetivava o trabalho em obras externas, fora das instituições religiosas, direcionando e incentivando as mulheres a vocação de educadoras de crianças e jovens do mundo.

Outros elementos também foram importantes para que eu me posicionasse desde as séries iniciais até chegar ao momento acadêmico. No amplo caminho da aprendizagem do Ensino Básico, estive presente unicamente na referida instituição, referenciada pelo ensino cristão. Nela, também, vivi o momento de ruptura entre o conservadorismo católico impregnado de valores moralistas e os novos paradigmas da aprendizagem para a vida num alcance mais moderno, a exemplo das aulas de Educação Sexual, da incorporação das aulas de Teatro e Literatura Autoral e da participação estudantil no planejamento. A atuação em eventos, manifestações populares e instâncias de representação de aluno, como a exemplo das Lideranças de turma (representantes), Grito dos Excluídos³, Pastoral da Juventude Estudantil – PJE⁴, entre outros, que também permitiram refletir e discutir os novos dilemas da sociedade vigente, incluindo questões sociais, ambientais, étnicas, sexuais e culturais.

Assim, inserida num espaço com possibilidade de diálogo no decorrer do processo ensino-aprendizagem, os anos decisivos para as escolhas profissionais foram vivenciados pelo acesso aos instrumentos informativos sobre o meio acadêmico, evidenciando debates e conversas informais com métodos significativos, para além dos tradicionais testes vocacionais introduzidos em cada ano escolar, a fim de tirar dúvidas e construir um ambiente sólido para protagonizar o sucesso

³ O Grito dos Excluídos é uma manifestação popular, espaço aberto e plural de pessoas, grupos, entidades, igrejas e movimentos sociais comprometidos com as causas dos excluídos.

Mais informações no site: <http://www.gritodosexcluidos.org/>

⁴ A Pastoral da Juventude Estudantil, bem como as demais Pastorais da Juventude do Brasil, é fruto da Ação Católica (AC) – movimento idealizado para favorecer a participação popular na construção de “Outro Mundo Possível”. <http://www.pjebr.org/>

institucional sob as futuras inserções acadêmicas dos vestibulandos aprovados, uma vez que éramos a segunda turma a frequentar o ensino médio ainda recente da escola.

Optei por me inscrever no curso de Relações Públicas ou Comunicação Social por também considerar o meu bom relacionamento com os pares, a boa estratégia de conciliação de conflitos, a participação ativa em eventos e boa expressividade. Porém, nos últimos meses de decisões sobre a escolha do curso, me vislumbrei por opiniões de pessoas que registraram a admiração pela área de Pedagogia.

Em 2006, estava a cursar Pedagogia. Pensei em fazer reopção para os cursos anteriormente citados, mas em pouco tempo minha paixão pela educação se consolidou. Em curso, tive oportunidade de participar, enquanto membro da comissão organizadora e ouvinte, do I Seminário Nacional Gênero e Práticas Culturais, em 2007, organizado pela UFPB/UEPB e que teve como tema “Desafios Históricos e Saberes Interdisciplinares”. Assim, tive o contato com apresentações de pesquisas acadêmicas que dialogavam com a perspectiva de mulheres educadoras. Seria meu primeiro contato até começar a participar anos depois das reuniões do grupo HISTERDBR-GT/PB.

No ano de 2008 surge minha primeira experiência na área da educação na qual fui selecionada para trabalhar na condição de alfabetizadora do Programa Brasil Alfabetizado do município de João Pessoa, ministrando aula para agentes ambientais (catadores de matérias recicláveis). As aulas tiveram duração de 08 meses, sendo realizadas no ambiente de trabalho dos/as alunos/as, localizado no galpão do Projeto Acordo Verde no bairro de Mangabeira I, espaço administrado pela Empresa Municipal de Limpeza Urbana - EMLUR. No ano seguinte, fui convidada pela coordenadora do Programa Brasil Alfabetizado do município de João Pessoa para trabalhar na condição de coordenadora de turma. Assim, exerci esta função até o final do ano de 2010 e conheci as reais condições de administração, planejamento e funcionamento do Programa.

Em 2010, conclui minha graduação elencando as mulheres educadoras como objeto do meu TCC, incentivada também pelo Professor Dr. Charliton Machado. Antes mesmo de consolidar a colação de grau, me sujeitei a fazer a seleção do mestrado do PPGE/UFPB, ainda no ano de 2010, obtendo aprovação apenas na primeira etapa, sendo reprovada na etapa seguinte referente ao projeto.

Por acreditar na contribuição desta pesquisa para o campo educacional, persisti em algumas seleções de outras universidades seguindo também a linha de História da Educação, a exemplo da UFC e UFRN. Após vários insucessos na aprovação do mestrado em educação e permeada de incertezas e descrenças, ousei prestar seleção para o campo da História na UFPB, na linha Ensino de História e Saberes Históricos. Apesar de meu projeto estar dialogando com um campo concêntrico da história da educação, obtive aprovação e mais uma vez minha esperança se renovava até ser novamente reprovada na etapa posterior. Porém, esta resposta ao meu projeto me permitiu reforçar os ânimos e apostar mais uma vez no campo da educação. No ano de 2013, ao tentar novamente a seleção do PPGE/UFPB, finalmente alcancei aprovação para cursar o mestrado no ano de 2014.

Em três anos de dilemas com as reprovações, nunca estive convicta de que esta pesquisa não teria contribuição para a história da educação, pois, compreendia que as motivações para desenvolvê-la se reportavam a perspectiva histórica das práticas educacionais, marcadas pelos sujeitos dominados, silenciados, excluídos da história, ditas minorias sociológicas na posição de mulheres. Seriam estas, as mulheres de vida comum inseridas em comunidades e institucionalmente situadas no Programa Brasil Alfabetizado. Esta pesquisa possibilitou também uma contextualização no cenário, ainda pouco estudado, do PBA na Paraíba, especificamente na cidade de João Pessoa. Assim, a contribuição desta pesquisa para o campo educacional se configura na possibilidade de ressignificar às práticas educacionais de mulheres educadoras além de constituir um olhar sobre o desenvolvimento de uma política educacional voltada a erradicação do analfabetismo no Brasil.

Logo, é nítida a influência histórica do meu percurso educacional para a escolha do meu objeto pautado em mulheres, sujeitos historicamente vitimados pela cultura de exclusão social, como também, deve-se considerar minha condição de agente de participação do PBA no cenário da cidade de João Pessoa, uma vez que, esta inserção me permitiu estabelecer uma relação intrínseca com as mulheres alfabetizadoras e suas comunidades.

Portanto, a referida pesquisa constituiu-se de três capítulos. No primeiro, intitulado “Caminhos da pesquisa: entre percursos e veredas”, enfatizaram-se os rumos da construção do objeto, passando pelas escolhas teóricas e definições

metodológicas. No segundo capítulo, “Políticas Educacionais de EJA (2003 -2010)”, põe-se em foco a trajetória da educação de adultos no Brasil durante o período citado e, em particular, as iniciativas políticas de institucionalização e organização do PBA, além das peculiaridades do programa no município de João Pessoa. No terceiro e último capítulo, “Pelos fios da memória”, fez-se um mergulho na memória da alfabetização do PBA a partir das histórias, memórias e vivências das alfabetizadoras, legitimando a inserção e participação dessas mulheres nos espaços de atuação na cidade de João Pessoa-PB.

1.2 Pressupostos Teórico-Metodológicos: elucidando o objeto de estudo e suas implicações

Em face da histórica inserção nas comunidades, diversos alfabetizadores/as foram inseridos no Programa Brasil Alfabetizado, ou seja, institucionalizados/as em suas práticas histórico-educacionais. Assim, esta pesquisa revisitou a atuação das mulheres alfabetizadoras para além dos horizontes institucionais do PBA, recorrendo às narrativas e memórias das suas histórias de atuação ao longo de toda uma trajetória no cotidiano das comunidades.

Machado et al (2011) exemplifica que mesmo com a presença marcante em suas práticas, as educadoras, quando mulheres comuns, são vítimas de anonimatos e esquecimentos:

[...] as educadoras, em regra mulheres comuns, tratadas como anônimas, sem história, relegadas ao esquecimento, que pouco aparecem ou não são identificadas na historiografia tradicional da educação, embora tenham tido presença marcante, seja na sua elaboração intelectual, seja nas condições concretas de suas práticas cotidianas. (MACHADO et al, 2011, p. 139).

Ressignificar a trajetória das mulheres alfabetizadoras permite tirar da obscuridade as vozes silenciadas e esquecidas, confinadas nos muros das instituições e/ou das comunidades e dos bastidores das práticas educativas. Segundo Scott (2011):

[...] a importância das mulheres na história significa necessariamente ir contra as definições de história e seus agentes já estabelecidos como “verdadeiros”, ou pelo menos, como reflexões acuradas sobre

o que aconteceu (ou teve importância) no passado. (SCOTT, 2011, p. 80).

Relevar suas ações é também encontrar escolhas, dilemas, vivências, impasses e influências na busca pela condição profissional e no fazer educação.

Dessa forma, faz-se necessário indagar: é possível elucidar, através das narrativas das alfabetizadoras do Programa Brasil Alfabetizado – PBA, o sentido histórico da sua formação? Como elaboraram ao longo de uma trajetória cotidiana sua condição de alfabetizadoras? Qual a dimensão sociocultural das suas práticas? Quais lugares ocupam no cenário das comunidades? A partir desses questionamentos, considerou-se o problema central desta pesquisa: compreender as práticas das alfabetizadoras sobre o desenvolvimento histórico-educacional do PBA.

Encontrar-se-á respaldo para as respostas das indagações supracitadas nos anos de 2003-2010, quando estas mulheres, reconhecidas em sua trajetória educacional, foram sendo incorporadas pelo PBA e, por conseguinte, passaram a exercer uma atuação institucionalizada enquanto alfabetizadoras. Devido a isso, este período compreendeu o recorte histórico adotado por esta pesquisa, considerando que a determinação desse recorte situa a implantação do Programa Brasil Alfabetizado e o seu desenvolvimento nos municípios brasileiros, a partir da iniciativa do governo Lula (2003-2006 e 2007-2010), que tinha como finalidade promover o acesso à educação e alfabetizar cidadãos com quinze ou mais anos de idade, que por algum motivo abandonaram a escola, ou mesmo não tiveram oportunidade.

Esta pesquisa legitima-se com alicerces da história do tempo presente, perspectiva que ganhou visibilidade nas últimas décadas do século XX, quando se observou a necessidade de ultrapassar as fronteiras que consolidavam a história do passado, compreendendo também a história do tempo presente. Assim, rompeu-se com o conceito cristalizado de que a pesquisa histórica tinha como matéria única o passado. A partir da Nova História, surge à compreensão da inseparabilidade passado/presente e da importância da inclusão do presente na pesquisa histórica, sendo esta última, determinante para também reconstruir a história do passado. Como observa Chartier (1996), sobre a história do tempo presente, “[...] não é a busca desesperada de almas mortas, mas um encontro com seres de carne e osso

que são contemporâneos daquele que lhes narra as vidas” (CHARTIER, 1996, p.215).

Igualmente aos demais períodos, a história do tempo presente aspira uma versão responsável buscando com o mesmo rigor o discurso histórico do que de fato aconteceu. Chartier (1996) afirma que a história do tempo presente, pela própria natureza de suas preocupações, permite reconhecer a historicidade fundamental das condições de produção e de validação do saber histórico, atrelando nosso ofício à exigência do conhecimento verdadeiro que o fundamenta.

A renovação temática e os novos objetos que passaram a interessar os historiadores possibilitaram que os temas abordados no “tempo presente” se utilizassem de entrevistas de História Oral, bem como outros registros passíveis de se tornarem fontes para o estudo da história, mudando assim a concepção do que é uma fonte, como nos alerta Alberti (2014). De tal modo, a história da educação do tempo presente também é relevante e significativa como produto histórico construído pela vivacidade das atividades cotidianas de um passado vivo.

O recorte histórico delimitado no tempo presente possibilitou intitular esse trabalho com a temática “Memórias de alfabetizadoras do Programa Brasil Alfabetizado (2003-2010)”, justificando-se por procurar recompor a atuação das alfabetizadoras para além dos horizontes institucionais do PBA, recorrendo às narrativas e memórias das suas histórias de atuação ao longo de toda uma trajetória de vida e de inserção nos espaços educacionais de suas comunidades.

Assim, faz-se necessário nesta pesquisa romper com o silêncio histórico que se perdura na história oficial, sendo necessário decifrar e preencher as lacunas historiográficas da educação, indo ao encontro dos relatos, memórias e narrativas das alfabetizadoras que realizam a educação a partir da cultura que valoriza a solidariedade nos espaços que atuam, identificando suas práticas e o lugar social que ocuparam.

Garimpando as suas narrativas e memórias, pode-se mergulhar de forma mais profunda no cotidiano da educação de mulheres que dedicaram a vida à partilha do conhecimento, através das condições concretas de suas vidas, revelando também os aspectos da história da educação de jovens e adultos paraibana. Ali, impulsionadas pelas tradições locais, as mulheres alfabetizadoras passaram a exercer uma liderança educacional e política.

1.2.1 Situando o percurso teórico

O campo teórico da Nova História Cultural – NHC possibilitou o deslocamento do interesse historiográfico pela vida e obra dos grandes homens, vencedores e dos grandes acontecimentos e datas, para as pessoas e acontecimentos comuns, das classes subalternas, dos vencidos.

Para tanto, a pesquisa apoia-se neste campo teórico, à luz dos autores como Jacques Le Goff, Roger Chartier, Jim Sharpe e Peter Burke que preconizam a concepção de que os objetos de análise constituídos a partir de crenças, representações e práticas cotidianas, aparentemente banais, são tão importantes quanto os grandes objetos, tais como o Estado, a luta de classes, as revoluções, os grandes personagens e os grandes heróis, que numa visão macro, estes últimos, tinham uma preocupação maior com as estruturas do que com as narrativas dos sujeitos e acontecimentos, sendo característica da história tradicional.

A orientação da NHC, conforme advoga Chartier (1994), interferiu na concepção denominada estruturalista, que tem como pressuposto a totalização das multiplicidades dos acontecimentos humanos, onde o indivíduo não ocupava papel decisivo na construção das relações sociais, haja vista a compreensão voltada para a perspectiva do entendimento unificado dos acontecimentos ou manifestações plurais.

Nesse mesmo aspecto, Carvalho (2010) pontuou características dos conceitos epistemológicos relacionadas com a visão de ciência e metodologia da pesquisa. No tópico sobre visão de ciência e relação sujeito-objeto do estruturalismo, a autora afirma que o objeto funciona como signo ou significado diante de uma rede de relações predeterminadas. Logo, os elementos observados pela autora relacionados com os pressupostos da historiografia francesa dos *Annales*, fez compreender que a Nova História Cultural possibilitou uma reação historiográfica ao objetivismo positivista, permitindo redescobrir, numa construção cultural, o sujeito como ator social, localizando-o também no centro da história.

A base filosófica da nova história é a ideia de que a realidade é social ou culturalmente constituída. [...] também destrói a tradicional distinção entre o que é central ou periférico na história (BURKE, 2011, p. 11-12).

As mudanças conceituais na História se aprofundaram no século XX e dialogaram com as contribuições dos referenciais teóricos das Ciências Humanas, a exemplo da Sociologia, Antropologia, Linguística, Psicanálise, entre outros, possibilitando ressignificar a compreensão de fontes históricas, permitindo uma ampliação para além da ênfase nos documentos escritos e dos vestígios em arquivos. Para Funari (2014, p. 90), a ampliação das fontes históricas passou a interessar as séries, as permanências, as trivialidades, o cotidiano das pessoas comuns.

Desde a nova história, diversos objetos e temas são notavelmente visibilizados. Esta, conforme Burke (2011), começou a se interessar por virtualmente toda a atividade humana. A NHC desloca a sua atenção para a história dos homens comuns, das mulheres comuns, preocupando-se com as suas práticas culturais e suas experiências da mudança social.

Nessa perspectiva, o conceito da história vista de baixo permeou o ambiente dos historiadores, que por sua vez, possibilitou “explorar as experiências históricas daqueles homens e mulheres, cuja existência é tão frequentemente ignorada, tacitamente aceita ou mencionada apenas de passagem na principal corrente da história” (SHARPE, 2011, p. 41).

Contudo, não se quer com isso transformar esta pesquisa numa polarização, na qual se enfatiza a “história vista de baixo” em oposição à existência de uma “história vista de cima”, como critica Alberti (2014). Neste caso, situa-se a memória e os relatos dos sujeitos mulheres aqui mencionados, considerando a escassez de fontes que registrem suas práticas. Assim, a história Oral não aparece como forma de compensar a incapacidade destas mulheres escreverem sobre si. A necessidade de ouvir e visibilizar as mulheres “de baixo”, parte, antes de tudo, de uma pesquisadora que se vincula também no interior deste grupo, uma vez que se fez presente como alfabetizadora e, posteriormente, coordenadora do PBA no cenário do município de João Pessoa – PB. Aqui, os fios se cruzam. Sobre as lembranças e memórias grupais, Bosi (1994) justifica que “o grupo é suporte da memória se nos identificamos com ele e fazemos nosso seu passado” (BOSI, 1994, p. 414). Nesta mediação das práticas partilhadas, emerge o ponto de encontro que desenrola os fios de meadas das memórias, contribuindo para a escrita da história de mulheres como também para a história da educação paraibana.

É importante destacar o crescimento, nas últimas décadas do século XX, de estudos que investigam a pesquisa pautada na subjetividade dos sujeitos e suas práticas cotidianas. Assim, aceitar a subjetividade é perceber que, por trás do discurso historiográfico, há um sujeito que o produz, afirma Borges (2014). Consequentemente, o atual interesse pelos estudos biográficos, história de vida e memória no âmbito educacional, visibilizou as contribuições dessas pesquisas de forma significativa, considerando o modo singular da subjetividade e dos sujeitos que ocupam o cenário educacional, pois, “[...] a pessoa do professor veio a favorecer o aparecimento de um grande número de obras e estudos sobre a vida dos professores, carreiras e os percursos profissionais [...]” (NÓVOA apud BUENO, 2002, p.11).

Nesse sentido, a reflexão aqui proposta inscreve-se, de maneira bastante particular, numa mudança de abordagem das experiências históricas diante do desgaste de paradigmas científicos, que inspiraram grandes painéis da pesquisa em ciências sociais, a partir do fim do século XIX, e que, de modo geral, privilegiaram enfoques de tipo macro-analítico.

Deve-se enfatizar que somente a partir deste deslocamento permitiu-se a ampliação da investigação dos sujeitos e dos objetos históricos considerados adicionais ou sub-representados, proporcionando outra compreensão das ações históricas dos vencidos. Possibilitou restituir aos indivíduos, em particular, e às comunidades, em geral, o sentido e as significações das histórias singulares construídas em torno de pessoas; restituiu, também, a tomada de consciência das diferenças que particularizam os grupos, as pequenas comunidades, os territórios e as ações dos excluídos da história, a exemplo das narrativas e, por conseguinte, das memórias das alfabetizadoras. De acordo com Lopes e Galvão (2001):

Mais recentemente, sobretudo nos últimos quarenta anos, passa-se cada vez mais a valorizar os sujeitos esquecidos da História, como as crianças, as mulheres e as camadas populares. Sentimentos, emoções e mentalidades também passam a fazer parte da História e fontes até então consideradas pouco confiáveis e científicas também passam a constituir indícios para a reconstrução de um passado (LOPES & GALVÃO, 2001, p. 39).

Lançar luz às memórias através das narrativas das alfabetizadoras do Programa Brasil Alfabetizado é algo que significa ressignificar tempos e ausências, preenchendo-as e dotando-as de sentidos. Possibilita a reprodução de fragmentos

das lembranças, das imagens, das trajetórias de vidas e de lugares diversos na sociedade. São espaços de amplitude cultural, haja vista que é nas relações cotidianas que se edificam saberes e experiências dos sujeitos excluídos, por isso, apagados pelo tempo e ignorados pelas versões históricas oficiais.

Compreende-se, neste cenário, o horizonte das narrativas e memórias de alfabetizadoras em torno da questão educacional no cenário do município de João Pessoa - PB, focalizando aspectos históricos particulares constituídos pelos modos de vida e práticas culturais. Neste aspecto, segundo Chartier (1994), propõe-se compreender:

A partir de uma situação particular, normal porque excepcional, a maneira como os indivíduos produzem o mundo social, por meio de suas alianças e seus confrontos, através das dependências que os ligam ou dos conflitos que os opõem. Sendo assim, o objeto da história, portanto, não são, ou não são mais, as estruturas e os mecanismos que regulam, fora de qualquer controle subjetivo, as relações sociais, e sim as racionalidades e as estratégias acionadas pelas comunidades, as parentelas, as famílias, os indivíduos (CHARTIER, 1994, p. 102).

O contato com as narrativas e memórias de alfabetizadoras acerca da questão educacional, permite reconstruir através desses sujeitos, o elo entre os acontecimentos que põe em evidência o papel da alfabetização no cotidiano e nas políticas gerais da educação de adultos no Brasil.

Para um estudo mais localizado, no qual se inscreve a respectiva pesquisa, proporciona-se enxergar no debate histórico-educacional o “outro”, ou seja, algo que exige um esforço, principalmente em visibilizar os que não ocuparam, ou ocuparam de forma secundária, um espaço na história, logo não puderam falar ou escrever ao longo da história, como justifica Lopes e Galvão (2001). A esse respeito, assevera Sharpe (2011):

[...] é mais profunda do que apenas propiciar aos historiadores uma oportunidade para mostrar que eles podem ser imaginativos e inovadores. Ela proporciona também um meio para reintegrar sua história aos grupos sociais que podem ter pensado em tê-la perdido ou que nem tinham conhecimento da existência da sua história (SHARPE, 2011, p. 60).

Por esse viés, propõe-se refletir sobre a história da cultura educacional da alfabetização de jovens e adultos na Paraíba e no Brasil, na perspectiva de analisar o indivíduo de vida comum como sujeito real da história e das experiências vividas

na configuração das relações sociais, ou seja, o registro de suas táticas de atuação, enfim, suas lutas cotidianas pela alfabetização e, especialmente, pela democratização da educação no Brasil.

Essa compreensão permite, portanto, através da configuração da atmosfera da respectiva sociedade analisada, recuperar as narrativas e memórias das práticas culturais cotidianas das alfabetizadoras, de suas diversas demandas em defesa da educação de jovens e adultos, entendendo que, à sua maneira, é possível construir uma história da educação diferente, distinta da abordagem histórica educacional convencional.

1.2.2 Situando o percurso metodológico

A Nova História Cultural permitiu a consolidação da pluralidade de fontes que, anteriormente, não eram consideradas pela historiografia. Assim, esse tipo de método permite também a reflexão do pesquisador-historiador sobre os significados, limites e perspectivas da narrativa para a educação.

A pesquisa propõe trabalhar com dois tipos de documentos: escritos (Documentos oficiais do PBA: Leis, Decretos, Resoluções, Manuais, Relatórios, entre outros) e orais (Depoimentos orais de vida das narrativas de alfabetizadoras).

Por isso, a referida pesquisa se apoia nas contribuições trazidas pela Nova História Cultural que alargaram sobremaneira os tipos e as utilizações das fontes pesquisadas na perspectiva do enfoque da vida cotidiana. A respeito dessa questão, Galvão (1996) enfatiza que,

[...] as fontes não mais se restringem aos documentos oficiais escritos, ganhando tanta importância quanto esses a fotografia, a pintura, a literatura, a correspondência, os móveis e objetos utilizados, os depoimentos orais. (GALVÃO, 1996, p. 102)

Por outro lado, Nunes (1990) informa acerca da importância das novas fontes no campo da história da educação, posto que se trata de tesouros escondidos ou perdidos tanto nos arquivos públicos, quanto nos privados, tais como:

[...] diários de viagens, farta correspondência, relatórios de diretores e professores, memoriais, fotografias, desenhos [...] Ou seja, múltiplos elementos arquivados que no campo da análise cultural permitem uma reavaliação historiográfica dos velhos fatos, levando o pesquisador a novas descobertas e até mesmo refutações de verdades pré-estabelecidas (NUNES, 1990, p. 37-38).

Reis (1998) resume as novas diretrizes do conhecimento historiográfico. De acordo com seu pensamento, "os *Annales* foram engenhosos para inventar e reinventar ou reciclar fontes históricas [...]" (REIS, 1998, p. 37). A metodologia inaugurada pelos *Annales*, sequenciada pelas gerações da respectiva escola, apoia-se num conjunto de reflexões que tem seus efeitos mais evidentes na pesquisa historiográfica, lançando mão de uma leitura inovadora, sobretudo, acerca do conceito de fonte, bem como das formas diferenciadas e multidisciplinares de sua utilização.

A ampliação das fontes se coloca como necessária para o conhecimento mais aprofundado de uma época, de um grupo, de uma dada sociedade, buscando apreender as tramas, as atitudes, as crenças e as tradições inerentes às práticas e às representações cotidianas dos modos de vida da realidade investigada.

De tal modo, a metodologia utilizada parte dos pressupostos da pesquisa qualitativa, reconhecendo o conhecimento crítico dos caminhos sociológicos e históricos, com fundamentos num compromisso com valores, ideias e representações, por meio do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando levantamentos e análises intensivas dos dados. Conforme Alberti (2014), os critérios qualitativos propõem pensar os entrevistados como unidades qualitativas, e não como unidades estatísticas.

Buscando revisitar as narrativas e memórias das alfabetizadoras do PBA, fez-se, inicialmente, uma identificação, seleção, catalogação e análise das fontes documentais para obter dados informativos, através de referências mais diretas ao objeto/sujeito estudado. Nesse sentido, pretendeu-se empreender uma pesquisa documental de fontes a partir dos registros documentais do PBA, fazendo uma releitura dos principais registros históricos acerca da referida política, entre os anos de 2003-2010.

Assim, cabe ao pesquisador, em face das fontes oficiais de que dispõe, fazer novos tipos de perguntas sobre o passado histórico recente, ou seja, reler alguns tipos de documentos oficiais de novas maneiras, nas suas entrelinhas, julgando-se necessário não apenas colocar ordem no material pesquisado, mas também buscar caminhos para a organização da escrita dessa história vista de baixo, elucida Burke (1992).

Os sujeitos da pesquisa são alfabetizadoras educadoras, historicamente, envolvidas com os passos de organização do PBA. Mulheres de vida comum exercendo um papel fundamental na criação, organização, administração e manutenção das práticas culturais de alfabetização. Para a identificação e escolha dos sujeitos recorreu-se às buscas nas fontes oficiais do PBA, além do diálogo informal com a equipe de gestão e coordenação do programa que possibilitou acesso as informações gerais, proporcionando nomear 7 (sete) alfabetizadoras. Porém, não foi possível a aproximação com todas em detrimento da ausência do contato telefônico ou de outros meios, sendo acessível à comunicação apenas com 4 (cinco) delas. Duas alfabetizadoras renunciaram a participação nesse momento devido às dificuldades pessoais.

Propôs-se o encontro com 3 (três) alfabetizadoras que se dispuseram a participar da entrevista. Destas, 2 (duas) foram apontadas também pela gestora e sua equipe como, igualmente, tinham mais aproximação dentro do ambiente do programa, convivendo inclusive no período de atuação da pesquisadora. A aproximação com a terceira entrevistada foi facilitada a partir da comunicação com a segunda alfabetizadora, que repassou os seus dados de contato. As 3 (três) alfabetizadoras se apresentaram mais acessíveis e comprometidas com o repasse do contato telefônico atual entre elas, incluindo o acesso a outras. A preservação dessa memória física e espacial dedica-se a descobrir e valorizar a memória de outrem, pois, “a memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos” (THOMPSON, 1992, p. 17).

Foram entrevistadas as educadoras Maria Martins da Silva, Vanderbia de Oliveira Rodrigues e Séfora de Lourdes Andrade Silva. O percurso de alfabetização dessas mulheres se configura a partir da trajetória histórica de suas práticas, especificamente, com suas participações no PBA tendo início na etapa de 2008. Cada uma esteve presente, respectivamente, em 8 (oito), 5 (cinco) e 4 (quatro) etapas do programa no município de João Pessoa/PB.

O contato com as alfabetizadoras ocorreu através das redes sociais e, em seguida, via telefone para explicações informais e agendamento dos dias e horários das entrevistas, que ocorreram em suas residências, local que se sentiram com bem-estar e conforto, ficando disponíveis para narrar suas experiências, além de disponibilizarem fotos e outros documentos pessoais. Para via de autorização e de

uso das narrativas, foi solicitada a assinatura de cada uma no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (**APÊNDICE A**).

Portanto, as entrevistas foram delineadas sob a ótica da história oral temática, conforme Thompson (1998), pré-estabelecendo um roteiro de questões semiestruturadas (**APÊNDICE B**) acerca das alfabetizadoras em relação à origem familiar, cotidiano, formação e atuação educacional. Como explica Alberti (2014), as entrevistas temáticas são as que versam prioritariamente sobre a participação do/a entrevistado/a no tema escolhido.

[...] é adequada para o caso de temas que têm um estatuto relativamente definido na trajetória de vida dos depoentes, como um período determinado cronologicamente, uma função desempenhada ou envolvimento e a experiência em acontecimentos ou conjunturas específicas. Nesse caso o tema pode ser “extraído” da trajetória de vida mais ampla e torna-se centro e objeto das entrevistas (ALBERTI, 2014, p. 175).

Contudo, antes mesmo da realização das entrevistas orais, o projeto desta pesquisa foi submetido à apreciação e aprovação do Colegiado do Curso de Mestrado do PPGE/UFPB (**ANEXO A**) e, por conseguinte, avaliado e aprovado pelo Comitê de Ética CCS/UFPB na Plataforma Brasil online (**ANEXO B**).

O material gravado nas entrevistas foi transcrito, digitalizado e preservado juntamente com o acervo iconográfico e escrito. Foi utilizado dois meios de gravação, sendo um aparelho gravador digital SONY e um aparelho Smartphone IPHONE 5S como medida de garantia das narrativas. Porém, a acessibilidade ao material deu-se à gravação produzida no gravador digital SONY diante da qualidade do aparelho. As entrevistas foram disponibilizadas ao público para consulta diretamente em áudio, gravadas em disco digital (CD-R), ficando à disposição dos/as estudiosos/as da Educação de Jovens e Adultos da UFPB, bem como no Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação”, GT/PB.

As entrevistas possibilitaram, essencialmente, uma íntima visão da atuação destas mulheres alfabetizadoras, como forma de rememorar as variáveis importantes sobre a trajetória pessoal e profissional, destacando também a prática de alfabetizar e permitindo uma noção da vivência com alfabetização e suas respectivas histórias. Fez-se necessário, a construção da configuração do espaço atuante das alfabetizadoras.

Camargo (1982) chama atenção para a importância da entrevista de relato de memória como forte base para a definição da natureza sociológica dos fenômenos históricos, integrando subjetividade e objetividade. Na sua compreensão, somente através das entrevistas é que se pode compreender e refletir diretamente sobre as atitudes e as crenças de uma dada população em seus aspectos mais singulares, condizentes com o seu contexto sociocultural.

Durham (1986), por sua vez, entende que através das entrevistas de relato de memória o pesquisador tem a oportunidade de conhecer as práticas culturais com as quais a população articula sua experiência de vida social e ordena sua prática coletiva.

A pesquisa buscou respaldar essa experiência nas contribuições de Thompson (1998) que, entre outras tantas importâncias, considera a entrevista um meio eficaz de aproximação entre pesquisador e pesquisados e, conseqüentemente, “[...] um meio de descobrir documentos escritos e fotografias que, de outro modo, não teriam sido localizados” (THOMPSON, 1998, p.25).

Por outro lado, para Thompson (1998), lidar com entrevistas orais implica, portanto, levar em conta as relações pesquisador-pesquisado e a subjetividade embutida em todo processo de pesquisa. Considerando este argumento, faz-se necessário ponderar a dimensão vivida no processo de construção da pesquisa, especificamente na etapa das entrevistas. Pontuam-se as implicações metodológicas ocorridas neste estudo, destacando as dificuldades com a flexibilidade dos agendamentos das entrevistas e os fatos ocorridos durante a coleta de dados. Deste modo, se elucida que houve prorrogação da entrevista em dois casos, ocorridos com as alfabetizadoras Vanderbia de Oliveira Rodrigues e Séfora de Lourdes Andrade Silva, que estiveram impossibilitadas por ocasião de outras atividades pessoais e falecimento de familiar no dia e horário agendado. Alguns fatos ocorrem na gravação das narrativas, a exemplo de ruídos externos (músicas, automóveis), internos (miado de gato, som da televisão) e falas/saudações de outros sujeitos (crianças, maridos, filho/a) no ambiente de coleta de dados. Entretanto, essas ocorrências não prejudicaram o andamento nem o entendimento das narrativas.

Há de se reconhecer que a memória coletiva tem uma dimensão individual ou mesmo singular, como resultante da elaboração subjetiva que a distingue, de forma bastante específica da história, ou seja, a história enquanto representação do real se

refaz e se reformula, a partir de novas perguntas realizadas pelo historiador ou mesmo da descoberta de outros documentos ou fontes, como afirma THOMPSON (1998).

Sendo a memória coletiva o lugar do conflito, ressalta Le Goff (1996):

A memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder. Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva (LE GOFF, 1996, p.426).

Bosi (1994) exemplifica que a memória coletiva se dá pelos laços de convivência nos grupos familiares, escolares, profissionais, possibilitando um entrelaçamento a memória de outros que acrescentam, unificam, diferenciam e corrigem.

Para Nora (1993), “a memória é vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento [...]” (NORA, 1993, p. 09). Sendo assim, a memória traz aspectos compreensivos para legitimar o passado, apesar de ser um terreno complexo dividido entre rememorações e fugas, esquecimentos.

Além de compor uma identidade individual, a memória “faz emergir as atividades de uma dada sociedade em toda sua riqueza de detalhes que só o adentramento no que é particular e único a cada sujeito pode revelar” (MACHADO; NUNES, 2011, p. 10).

As contribuições da história oral enquanto método permite reconhecer as trajetórias individuais e coletivas. O desafio permanente é que os sujeitos sejam ouvidos, traçando assim os fios de suas histórias e memórias.

Portanto, na pesquisa procurou-se trabalhar com fontes orais e documentos oficiais, na perspectiva de se aproximar do período em foco e das práticas educacionais de alfabetizadoras, demonstrando possibilidades de outra visão dos acontecimentos em diferentes dimensões das experiências no âmbito da história da educação paraibana e brasileira, permitindo a formulação de novas problematizações e pesquisas.

CAPÍTULO 2

POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE EJA (2003 - 2010): UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é uma modalidade específica da Educação Básica que busca atender a jovens e adultos que por algum motivo abandonaram a escola, ou mesmo não tiveram oportunidade, sendo negado o direito a educação na idade certa.

Sabe-se que a EJA chegou a uma dimensão que possibilita não apenas as práticas da educação popular como também ações que oferecem certos programas de alfabetização, educação de base com profissionalização, entre outros. Partindo desta amplitude da EJA e de uma visão de aprendizagem e educação de jovens e adultos ao longo da vida é que se apresenta o conceito:

Educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas ‘adultas’ pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualidades técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, 1997).

Apesar de a Educação Básica ser assegurada, primordialmente, pela Constituição Federal de 1988, por um longo contexto histórico a EJA percorreu distante das políticas públicas educacionais de governo e, conseqüentemente, da responsabilidade pública. Pontua-se o fracasso de diversas campanhas nacionais massivas, a sua finalidade de atender as exigências mínimas do mercado de trabalho, além do direcionamento em compor um público de eleitores. Em contraposição, os movimentos de resistência se legitimaram na luta pela educação de adultos, principalmente os produzidos pelas lutas das classes populares na busca pelo acesso e permanência a educação.

As primeiras décadas do século XX foram marcadas por intensas mobilizações, em diversas esferas da sociedade, em torno da alfabetização de adultos, como observa Galvão e Soares (2006). Estes autores elucidam que, na república, o sentimento de vergonha posicionado pelos parâmetros do censo sobre a população analfabeta do Brasil, que em 1980 apontavam para 80% da população, em contraposição aos países ditos “desenvolvidos”, proporcionou um entusiasmo

pela educação. Neste momento, as medidas que envolviam a alfabetização de adultos emanavam para uma formação moral e civilizatória das camadas populares.

Nos anos 30, em particular, com o Estado Novo de Vargas (1937-1945), a educação passa a ser vista como uma importante ferramenta de formação, com a intenção de “controle de massa”. Em 1945, após a criação da UNESCO solicitou-se, para os países denominados “terceiro mundo”, iniciativas para programas de alfabetização. Essa pressão internacional mobilizou o governo nacional a lançar o ensino supletivo a partir da Lei Orgânica de Ensino Primário de 1946, além da Campanha Nacional de Alfabetização. Esta campanha incluiu a elaboração de cartilhas, livros e folhetos sobre higiene e saúde, apresentando também um engajamento de voluntário/a para alfabetizar a população em um curto prazo. Em seguida, em 1950 surge a Campanha Nacional de Educação Rural e, em 1958, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo.

Ainda nos anos de 1950 e 1960 emergem os movimentos de educação e cultura popular, concentrados no nordeste, como o Movimento de Cultura Popular – MCP, Movimento de Educação de Base – MEB, Campanha de Educação Popular – CEPLAR, Centros Populares de Cultura – CPC e De Pé no Chão Também se Aprende a Ler. Esses movimentos se aliaram as ideias lideradas por Paulo Freire com investimento nos métodos de alfabetização, constituindo-se opostas as ações e medidas governamentais.

Em 1967, com o golpe militar, inicia-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, assumido pelo Governo que solicita o engajamento da população, possibilitando que as práticas ocorressem em igrejas, associações e sindicatos, e permitindo que qualquer pessoa se tornasse alfabetizador/a. O MOBRAL priorizou medidas pedagógicas tecnicistas e se utilizou de métodos pedagógicos considerados inadequados para adultos, preparando-os para mão de obra do mercado de trabalho a partir de uma aprendizagem superficial que se distanciava das crescentes mobilizações educacionais freireanas, passando a represar estas ações. Mais adiante, com o fim do regime militar, emerge a Fundação Educar que teve pouco tempo de atuação e esteve associada ao Ministério da Educação.

Após a Constituição Federal de 1988, configuram-se diversas iniciativas envolvendo o poder público e a sociedade civil, a exemplo do Movimento de Alfabetização – MOVA de 1990. Em 1996, o governo federal lança o Programa

Alfabetização Solidária – PAS que “[...] propunha uma ação conjunta entre governo federal, empresas, administrações municipais e universidades. Atendendo aos municípios com IDH – Índice de Desenvolvimento Humano inferior a 0,5 [...]” (GALVÃO & SOARES, 2006, p. 48-49).

Na atualidade, a EJA está ocupando cada vez mais espaços no cenário mundial, nacional e local. No Brasil, desde os primeiros anos do século XXI, a luta por uma educação que atenda aos adultos e que ofereça escola pública, gratuita, democrática e de qualidade vem sendo ampliada.

A partir da análise de leis e decretos, é notório que no período de 2003-2006 e 2007-2010, que compreende o primeiro e segundo mandato do governo de Luís Inácio da Silva (Lula), houve um significativo aumento em iniciativas dedicadas a EJA, com a implementação de políticas públicas educacionais que, em sua maioria, obteve o formato de Programas e Projetos, na tentativa de atender as necessidades da comunidade escolar para o público jovem, adulto e idoso. Deste modo, o Governo Federal assumiu a implantação e o financiamento de programas no âmbito educacional com a finalidade de assegurar a elevação da escolaridade, a exemplo do Programa Brasil Alfabetizado – PBA, Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, entre outros. Neste momento, intensificou-se o repasse de verba destinada ao desenvolvimento destas ações.

Assim, os programas vinculados a EJA passaram a ser executados através de parcerias com entidades e órgãos públicos ou privados, como universidades, estados, municípios, distrito federal e entidades ligadas à sociedade civil. Configurando-se, em diversos casos, como campanhas mobilizadas através de entes parceiros e com regularidade do prazo de duração.

Em 2003, é criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo – SEEA, cuja meta é erradicar o analfabetismo durante o mandato de quatro anos do governo Lula. Nesta ocasião, é lançado o Programa Brasil Alfabetizado – PBA, anunciado ainda nos primeiros meses de mandato, que se vincula a SEEA. Objetivava-se a atender jovens com 15 (quinze) anos de idade ou mais, adultos e idosos, tendo a pretensão de ser desenvolvido em todo o território nacional.

Contudo, 90% dos municípios acolhidos localizavam-se na região Nordeste, uma vez que, os municípios que apresentaram a taxa de analfabetismo igual ou superior a 25% tiveram atendimento prioritário, para isto equivalendo-se de estatísticas como o IBGE. Lembra-se que, muitas iniciativas governamentais de ações emergências buscavam, principalmente, baixar as elevadas taxas de analfabetos/as do país.

Com relação às atividades educacionais presentes na Matriz de Referência e descritas para este programa, percebeu-se a inclusão de práticas que desenvolvessem as noções básicas de leitura, escrita e matemática, além da preocupação com a adesão dos documentos civis básicos aos/as alunos/as.

Em 2005, surge o Projeto Escola de Fábrica através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, especificamente do Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP, com a finalidade de oferecer cursos de formação profissional inicial para jovens em unidades formadoras criadas nas empresas. O atendimento era priorizado aos jovens com idade de 15 (quinze) a 29 (vinte e nove) anos, pertencentes a famílias com renda per capita menor ou igual a um salário mínimo e que estivesse matriculados/as no ensino público regular, nas etapas finais do Ensino Fundamental ou no Ensino Médio para os de idade entre 15 (quinze) a 18 (dezoito) anos, e a conclusão da alfabetização pelo PBA ou a matrícula na EJA para aqueles com até 21 (vinte e um) anos.

Neste mesmo ano, por meio da Política Nacional da Juventude, é lançado o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM, que tinha como finalidade elevar a escolaridade de jovens com idade entre 18 (dezoito) e 24 (vinte e quatro) anos, que não haviam concluído o ensino fundamental e que fossem desempregados, visando à conclusão desta etapa por meio da modalidade de EJA integrada à qualificação profissional inicial e o desenvolvimento de ações comunitárias com exercício da cidadania. O governo federal concedia apoio financeiro aos estados, municípios e ao distrito federal para o desenvolvimento do curso durante 12 (doze) meses e estes parceiros se vinculavam a partir de um edital de convocação. O governo também repassava um auxílio financeiro em formato de bolsa-benefício mensal aos jovens atendidos, no valor de R\$100,00 (cem reais), condicionado a 75% de presença destes nas atividades e trabalhos pedagógicos.

No ano de 2008 houve uma reestruturação nesse programa que passou a atender jovens até 29 (vinte e nove) anos de idade, alfabetizados, além da duração

do curso ter sido modificada para 18 (dezoito) meses, incorporando a nomenclatura de PROJOVEM Urbano. O PROJOVEM Campo – Saberes da Terra teve como meta ofertar qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos que não haviam concluído o ensino fundamental, respeitando as características, necessidades e pluralidade de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial e produtiva dos povos do campo⁵.

Anteriormente, a ação se denominava “Saberes da Terra” e integrou-se, dois anos depois, ao PROJOVEM. Assim, o PROJOVEM possuiu outras duas modalidades: Adolescente e Trabalhador. O primeiro se direcionou aos jovens de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família e jovens vinculados ou egressos de programas e serviços da proteção social especial. O segundo voltou-se para a formação profissional de jovens de baixa renda, contextualizando-se ao mercado de trabalho para permitir a inserção socioeconômica desta parcela da população.

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA se instituiu a partir do Decreto nº 5478, de 24 de junho de 2005, posteriormente revogado e em seguida substituído pelo Decreto nº 5840, de 13 de julho de 2006, e pretendia oferecer uma formação profissional técnica de nível médio com escolarização para jovens e adultos com a trajetória de estudos interrompida no ensino fundamental, sem a obtenção do ensino médio nem uma profissão técnica de nível médio.

Outra iniciativa, diz respeito ao Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos – PNLA, que foi normatizado pela Resolução CD/FNDE nº 18, de 24 de abril de 2007, tendo como objetivo disponibilizar e distribuir livros didáticos às entidades parceiras, com vistas à alfabetização e escolarização de jovens, adultos e idosos. As obras didáticas destinavam-se para utilização dos/as alfabetizandos/as e alfabetizadores/as do PBA, sem necessidade de devolução. Em 2009, através da Resolução CD/FNDE nº 51, de 16 de setembro do mesmo ano, é regulamentado o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos - PNLD EJA. O programa incorporou o PNLA e,

⁵ Mais informações sobre o PROJOVEM e demais programas no site <http://portal.mec.gov.br>.

deste modo, englobou a distribuição para os/as beneficiários/as do PBA e também para a rede pública com turmas de alfabetização, de ensino fundamental e médio na modalidade da EJA.

Este breve olhar sobre a implementação de políticas públicas para EJA no governo Lula, possibilitou observar que os alicerces das políticas educacionais compreenderam novas demandas de formação do trabalhador, entendendo o trabalho como um princípio educativo e, conseqüentemente, o jovem e o adulto como um trabalhador cidadão. Além de considerar as peculiaridades das pessoas inseridas na EJA, respondendo as necessidades de públicos diversos e direcionando diretrizes e/ou programas para o atendimento específico. Esse processo enseja um novo significado aos sujeitos da EJA, que se constroem em seus movimentos, suas lutas e seus modos de vida.

Sendo assim, Arroyo (2006) afirma que é preciso buscar outro olhar para os/as alunos/as da EJA:

Superar a dificuldade de reconhecer que, além de alunos ou ex-alunos ou jovens evadidos ou excluídos da escola, antes do que portadores de trajetórias escolares truncadas, eles e elas carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência (ARROYO, 2006, p. 24).

Logo, defende-se que os direitos dos jovens e adultos à educação sejam garantidos como direito público, reconhecendo-os como sujeitos de direitos humanos.

De maneira geral, verifica-se, na organização da maioria dos programas, que o analfabetismo é entendido como problema a ser solucionado em curto prazo, propondo ações emergenciais e assistencialistas marcadas pelo voluntariado. No entanto, percebe-se o foco em uma política de continuidade, prevendo reorganizações no funcionamento a partir de alterações, mudanças e readaptações nas orientações e diretrizes dos programas de acordo com o desenvolvimento das ações. Inclui-se ainda o prosseguimento destas políticas no governo atual, embora que faça parte do mesmo grupo partidário.

Pode-se afirmar ainda que a realização de acordos e parcerias com as principais instituições governamentais, não governamentais, organismos internacionais e setores empresariais e de classe para cumprimento das metas educacionais, se apresenta como uma política convocatória, onde o governo orienta

toda a sociedade a engajar-se em iniciativas e retira de si a responsabilidade com a Educação que não seja “Básica”, reeditando programas com práticas já superadas pela visão dos pesquisadores e estudiosos atuais da EJA.

Conforme a contextualização dos programas e projetos governamentais, há uma possibilidade de atuação da EJA em diversos espaços físicos, além de facilitar as parcerias com órgãos e entidades, que se utilizam de infraestrutura própria, o que permite refletir sobre as formas de contribuir para a frequência e continuidade dos estudos aos/as alunos/as que possuem suas especificidades, sejam eles da zona rural, urbano, empregado/a, entre outros.

A EJA deve ser vista além de uma segunda oportunidade. Parece que a EJA:

[...] continua sendo vista como uma política de continuidade na escolarização. Nessa perspectiva, os jovens e adultos continuam vistos na ótica das carências escolares: não tiveram acesso, na infância e na adolescência, ao ensino fundamental, ou dele foram excluídos ou dele se evadiram; logo, propiciemos uma segunda oportunidade (ARROYO, 2006, p. 23).

É preciso considerar também, a necessidade de qualificar esses serviços por meio de ações voltadas ao reconhecimento do valor da educação continuada, como forma de garantir a ascensão para equidade educativa e social. Para isto, é preciso ultrapassar medidas paliativas que visam apenas suprir carências, como simples migalhas, evidenciando as oportunidades em políticas efetivas.

2.1 Programa Brasil Alfabetizado – PBA: um olhar sobre as resoluções de 2003 a 2010

Para contemplar as especificidades relativas ao funcionamento do Programa Brasil Alfabetizado – PBA, observou-se as Resoluções do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE atendendo ao período de 2003 a 2010 que foi delimitado nesta pesquisa, uma vez que, cada etapa do programa é regulamentada por resoluções a fim de orientar as ações. São elas: Resolução/CD/FNDE nº 06 de 2003, Resoluções/CD/FNDE nº 14 e 19 de 2004, Resoluções/CD/FNDE nº 23, 28, 52, 53 de 2005, Resoluções/CD/FNDE nº 22, 31, 43 de 2006, Resoluções/CD/FNDE nº 12, 13, 32, 33, 45, 61, 65 de 2007, Resoluções/CD/FNDE nº 36, 39, 40, 50 de 2008, Resoluções/CD/FNDE nº 12, 40 de

2009, Resoluções/CD/FNDE nº 01, 06 de 2010. Pontuou-se também o Decreto nº 6.093 de 2007, que dispõe sobre a reorganização do PBA. Todas as resoluções e decreto se encontram no Portal do FNDE⁶ e, conseqüentemente, no Diário Oficial da União, conforme registrado nas últimas folhas de cada documento. Incluíram-se também as resoluções revogadas.

Tais regulamentações estabeleceram os critérios, as diretrizes, os procedimentos e as orientações para o desenvolvimento e a assistência financeira do PBA, fundamentadas legalmente pela Constituição Federal de 1988 que em seu artigo 208 estende o direito ao ensino fundamental aos cidadãos de todas as faixas etárias, pela Lei nº 10.172 de 2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação – PNE, determinando a erradicação do analfabetismo e a universalização da alfabetização, pela Lei de Diretrizes e Bases/LDB 9394 de 1996, entre outros.

No início do século XXI, especificamente no ano de 2003, o Programa Brasil Alfabetizado surge como política pública de alfabetização de adultos implantada pelo Governo Lula (2003-2010). Conforme se verifica, o PBA nasce na SEEA do Ministério da Educação – MEC. Porém, a partir das resoluções do ano de 2005, o vínculo se instituiu com a nova Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC, se articulando com as políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação em direitos humanos, educação ambiental, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais, diversidade sociocultural, etária, de gênero e de orientação afetivo-sexual.

Assim, o PBA é regido pela Lei nº 10.880, de 09 de junho de 2004, que, entre outras providências, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, e pela Lei nº 11.507, de 20 de julho de 2007, que dá outras providências e altera artigos da lei anterior. O programa foi reorganizado pelo Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007 e estruturado pelo Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE de 2007, que articula a educação nos seus diferentes níveis, etapas e modalidades.

Logo nos primeiros meses do governo Lula, é lançada a Resolução CD/FNDE nº 06, de 02 de abril de 2003, que justificava a necessidade de “ampliar as oportunidades educacionais para aqueles que já ultrapassaram a idade de

⁶ Acesso a mais informações e visualização dos documentos citados no site <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes>

escolarização regular”, promovendo políticas de inclusão social e estimulando ações para “correção progressiva das disparidades de acesso e garantia de padrão de qualidade da alfabetização de jovens e adultos” para assim constituir as diretrizes do PBA. Por conseguinte, o Programa estabeleceu a finalidade de promover o acesso à educação e alfabetizar cidadãos com quinze anos de idade ou mais, que por algum motivo abandonaram a escola, ou mesmo não tiveram oportunidade. Verifica-se nas resoluções de 2009 e 2010 que os objetivos do Programa são:

Art. 2º - São objetivos do Programa Brasil Alfabetizado: I - contribuir para superar o analfabetismo no Brasil, promovendo o acesso à educação como direito de todos, em qualquer momento da vida, universalizando a alfabetização de jovens, adultos e idosos e a progressiva continuidade dos estudos em níveis mais elevados, com a responsabilidade solidária da União com os Estados, com o Distrito Federal e com os Municípios. II - colaborar com a universalização do ensino fundamental, apoiando às ações de alfabetização de jovens, adultos e idosos nos Estados, no Distrito Federal e nos Municípios por meio tanto da transferência direta de recursos financeiros, em caráter suplementar, aos entes executores que aderirem ao Programa quanto do pagamento de bolsas a voluntários (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 12, DE 03 DE ABRIL DE 2009).

Até o exercício 2006 do PBA, as ações se direcionavam a entidades e instituições privadas, sem fins lucrativos, ONGs, organizações da sociedade civil de interesse público - OSCIP e instituições federais, estaduais, municipais e privadas (sem fins lucrativos) de Ensino Superior (IES) enquanto parceiras. Estas deveriam comprovar experiência com a área de Educação de Jovens e Adultos e elaborar um plano de trabalho para Programas e Projetos Educacionais. Em 2007, após estabelecerem a parceria apenas com as entidades públicas, os agentes participantes do PBA se caracterizaram pelos órgãos citados abaixo, onde cada um delega suas atribuições:

Art. 3º Participam do Programa: I - a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD/MEC: órgão responsável por formular políticas para a universalização da alfabetização, que busca promover a alfabetização de jovens e adultos com qualidade e aproveitamento; II - o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE/MEC: ente responsável pela assistência financeira, normatização, monitoramento da aplicação dos recursos financeiros, análise da prestação de contas, fiscalização, cooperação técnica e avaliação da aplicação dos recursos, diretamente ou por delegação; III - os Entes Executores - EEx: o Estado, o Distrito Federal e o Município, responsável pelo recebimento, execução e prestação de conta dos recursos financeiros transferidos pelo FNDE à conta do Programa para o

atendimento das ações previstas nesta Resolução. IV - a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos - CNAEJA: entidade responsável pelo assessoramento na formulação e implementação das políticas nacionais e no acompanhamento das ações do Programa Brasil Alfabetizado (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 33, DE 03 DE JULHO DE 2007).

Neste período, pontuaram-se os segmentos sociais que poderiam se englobar como partícipes das ações do PBA, porém, alguns destes encontram-se citados nas resoluções anteriores. Além da finalidade estatística, repercute-se um atendimento específico (horários alternativos, calendários flexíveis, materiais didáticos específicos, planejamento e formação para os/as alfabetizadores/as) que deverá ser descrito nas ações pedagógicas do Plano Plurianual de Alfabetização – PPAAlfa como também no Plano Pedagógico apresentado anualmente, elaborados pelo órgão executor:

Art. 27 O EEx deverá registrar, no cadastro do alfabetizando, a qual dos segmentos abaixo listados pertence a pessoa beneficiada: I - jovens de 15 a 29 anos não alfabetizados; II - populações indígenas, bilíngües, fronteiriças ou não; III - populações do campo - agricultores familiares, agricultores assalariados, trabalhadores rurais temporários, assentados, ribeirinhos, caiçaras, seringueiros, extrativistas e remanescentes de quilombos; IV - pescadores artesanais e trabalhadores da pesca; V - profissionais do sexo; VI - pessoas transgêneros (travestis e transexuais); VII - pessoas com necessidades educacionais especiais associadas à deficiência; VIII - população carcerária; IX - jovens em cumprimento de medidas socioeducativas; X - membros de famílias beneficiárias do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - PETI; XI - membros de famílias cujas informações constem da base de dados do Cadastro Único, dentre elas, as beneficiárias do Programa Bolsa Família; XII - trabalhadores libertados da situação de trabalho escravo inscritos no cadastro do seguro desemprego pela Secretaria de Inspeção do Trabalho do Ministério do Trabalho e Emprego; XIII - catadores de materiais recicláveis; XIV - pessoas atingidas pela hanseníase; XV - idosos com 60 anos ou mais, conforme Estatuto do Idoso (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 33, DE 03 DE JULHO DE 2007).

Essas características deveriam ser assinaladas no cadastro dos alunos/as registrando-as igualmente no Sistema Brasil Alfabetizado – SBA que é a principal ferramenta de gestão do programa, onde se encontram as informações prestadas pela entidade ou órgão executor.

Neste mesmo aspecto, buscou-se promover estratégias de mobilização com outras parcerias e articulações com órgãos do governo para otimizar as ações destinadas à alfabetização:

Art. 12 A SECAD/MEC buscará consolidar e aprofundar as parcerias estabelecidas para o desenvolvimento de ações conjuntas visando à maior efetividade das ações de alfabetização dos jovens, adultos e idosos. I - com o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) [...]. II - com o Ministério da Justiça (MJ) [...]. III - com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) [...]. IV - com o Ministério da Saúde (MS) [...]. V - com a Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca (SEAP) [...]. VI - com a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) [...]. VII - com a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM) [...]. VIII - com a Secretaria Especial de Direitos Humanos [...]. IX - com a Secretaria Nacional da Juventude [...] (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 33, DE 03 DE JULHO DE 2007).

E ainda, conforme o Anexo I sobre as “Orientações para elaboração do Plano de Alfabetização” da mesma resolução:

Se houver atendimento às comunidades indígenas, é importante conhecer as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Indígena aprovadas pelo Parecer 14/99 da Câmara Básica do Conselho Nacional de Educação, à disposição na página do Programa Brasil Alfabetizado, na Internet. [...]. No que se refere à população do campo, é importante que a entidade proponente conheça e considere, em seu planejamento da ação de alfabetização, a [Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de abril de 2002](#), que institui diretrizes operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. Para atendimento à população carcerária, também está disponível na página do Programa Brasil Alfabetizado, na Internet, as Diretrizes para a oferta da educação no sistema penitenciário, que podem ser utilizadas no planejamento da formação dos alfabetizadores. No caso de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas de internação, é necessário considerar o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA ([Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990](#)), disponível na página do Programa Brasil Alfabetizado (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 12, DE 24 DE ABRIL DE 2007).

Contudo, as ações do PBA se restringiram a “Alfabetização de Jovens e Adultos” e a “Formação de Alfabetizadores”. Logo, as orientações das resoluções, no período de 2003 a 2010 para o desenvolvimento da primeira ação, apontam as mudanças a cada exercício/ano do Programa conforme as informações expostas abaixo que informam o valor da bolsa (remuneração) dos voluntários, a duração do curso do PBA a ser cumprida pelos órgãos executores e a carga horária das aulas pelos alfabetizadores/as (**Tabela 01**). Classificam-se como Alfabetizadores/as I, aqueles/as com turmas comuns compostas com o máximo de 25 (vinte e cinco) alunos/as, Alfabetizadores/as II, aqueles/as com turmas compostas por alunos/as

com deficiência ou população carcerária e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

Tabela 01: Repasse de valores para os voluntários, duração do curso e carga horária das aulas do PBA entre 2003 - 2010.

PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO – PBA		
Ano	Repasse de valores	Carga Horária
2003	Alfabetizadores/as: 15,00 por mês/aluno	Duração de Curso: 240h (6meses) 320h (8 meses)
2004	Alfabetizadores/as: 120,00 por mês + 7,00 por aluno	Duração de Curso: 240h (6meses) 320h (8 meses) Semanal: 10h (mínimo)
2005	Alfabetizadores/as I: 120,00 por mês + 7,00 por aluno Alfabetizadores/as II: 150,00 por mês + 7,00 por aluno	Duração de Curso: 240h (6meses) 320h (8 meses) Semanal: 10h - 12h
2006	Alfabetizadores/as: 120,00 por mês + 7,00 por aluno Alfabetizadores/as II: 150,00 por mês + 7,00 por aluno Tradutores/as Int. de LIBRAS: 150,00 por mês	Duração de Curso: 240h (6meses) 320h (8 meses) 280h (7 meses) Semanal: 10h (mínimo) - Dias de aula: 4 a 5 dias por semana
2007	Alfabetizadores/as I: 200,00 por mês Alfabetizadores/as II: 230,00 por mês Tradutores/as Int. de LIBRAS: 200,00 por mês Coordenadores/as de Turma: 300,00 por mês	Duração de Curso: 240h (6meses) 320h (8 meses) 280h (7 meses) Semanal: 10h (mínimo) - Dias de aula: 4 dias por semana
2008 2009 2010	Alfabetizadores/as I: 250,00 por mês Alfabetizadores/as II: 275,00 por mês Tradutores/as Int. de LIBRAS: 250,00 por mês Coordenadores/as de Turma: 500,00 por mês	Duração de Curso: 240h (6meses) 320h (8 meses) 280h (7 meses) Semanal: 10h (mínimo) - Dias de aula: 4 dias por semana

Fonte: Resoluções CD/FNDE

Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes>

No exercício 2003, segundo o Art. 2º da Resolução (CD/FNDE) nº 06, 02 de abril de 2003:

Serão repassados, aos órgãos e entidades convenientes/ parceiras os seguintes valores: § 1º - Para ação "Alfabetização de Jovens e Adultos" o valor de R\$ 15,00 (quinze reais) por mês por aluno a ser alfabetizado para os alfabetizadores (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 06, 02 DE ABRIL DE 2003).

Em 2004, 2005 e 2006, a título de bolsa aos/as alfabetizadores/as, seria o valor fixo de R\$ 120,00 (cento e vinte reais) por mês e por turma, acrescidos do valor variável de R\$ 7,00 (sete reais) por alfabetizando/as em sala de aula, limitando o máximo de 25 (vinte e cinco) alfabetizando/as, perfazendo um total mensal de R\$ 295,00 (duzentos e noventa e cinco reais) por turma em curso, distribuindo este valor dentro da duração máxima de 8 (oito) meses. O valor transferido para a ação de "Alfabetização de Jovens e Adultos" foi repassado, exclusivamente, em forma de bolsas benefícios para os alfabetizadores/as.

Especialmente no ano de 2004, houve um acréscimo para os/as alfabetizadores/as que possuísssem alunos/as com deficiência:

Art. 18. Os alfabetizadores de turmas comuns de alfabetização que promoverem a inclusão escolar e social de jovens e adultos com deficiência visual e deficiência auditiva, receberão valor de R\$ 30,00 (trinta reais), adicional ao valor fixo de R\$ 120,00, previsto no art. 2º desta Resolução, a título de bolsa, respeitando a quantidade total de 10 alunos por turma, sendo, no máximo, 3 alunos com deficiência por turma [...] (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 14, 25 DE MARÇO DE 2004).

A bolsa de pagamento que incluiu as ações de alfabetização para o público em específico, acima citado, obteve o valor total máximo de R\$ 2.600,00 (dois mil e seiscentos reais) por turma em curso com duração de oito meses.

Entretanto, nota-se que, era responsabilidade exclusiva da entidade parceira fornecer assistência, podendo, quando necessário, prorrogar o prazo da execução do PBA para essas turmas, como se enfatiza na Resolução CD/FNDE de nº 14 de 2004:

§ 1º Nos casos que envolvam alunos com necessidades educativas especiais, associados a uma deficiência, o órgão ou a entidade conveniente ou parceira poderá prorrogar o prazo de execução da ação, atendendo ao princípio de flexibilidade do tempo necessário para a aprendizagem. § 2º As turmas referidas no "caput" deverão contar com as seguintes características e facilidades, sob a responsabilidade da entidade conveniente/parceira: apoio dos

serviços de Educação Especial para a orientação no processo de ensino-aprendizagem; aquisição de material didático em Braille e recursos didáticos para a produção em Braille orientada à alfabetização de cegos; aquisição de material didático ampliado para visão reduzida; apoio à aquisição de material didático que inclua a Linguagem Brasileira de Sinais, Dicionário Libras/Língua Portuguesa (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 14, DE 25 DE MARÇO DE 2004).

Nos anos de 2005 e 2006 os/as alfabetizadores/as que possuísssem alunos/as com deficiência (máximo de 3 alunos/as) e/ou população carcerária e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, receberiam o valor fixo de 150,00 (cento e cinquenta reais). Caso ocorresse evasão de mais de 2 (dois) alunos/as por turma, seria retirado o valor de 7,00 (sete reais) por cada aluno/a evadido, incidindo o desconto no mês subsequente ao registro da evasão. Percebe-se assim o aparelhamento e controle dos recursos, uma vez que a remuneração dos alfabetizadores/as deveria ser ajustada ao número de alunos/as frequentes em sala de aula. Para Albuquerque e Leal (2006) esse encaminhamento:

[...] culpabiliza apenas o professor pela evasão escolar e cria entraves para lidar com as especificidades desses grupos que, após repetidas exclusões da escola e da sociedade, e como vítimas da instabilidade social, nem sempre podem assumir/planejar as atividades que desenvolverão durante um intervalo de tempo mais longo. Os horários de trabalho e as precárias condições de vida impõem, inúmeras vezes, mudanças de planos e de rotinas (ALBUQUERQUE & LEAL, 2006, p.13).

Os valores descontados mensalmente deveriam ser devolvidos ao FNDE por ocasião da prestação de contas dos recursos financeiros repassados. Apenas no exercício 2006 observa-se que esse item é dedicado para evasão de mais de 4 (quatro) alunos/as. Além de culpabilizar integralmente o/a alfabetizador/a por ser o responsável pela evasão em sala de aula, o programa confere a esta categoria uma baixa remuneração.

Na Resolução CD/FNDE de nº 22, de 20 de abril do ano de 2006, surge, pela primeira vez, como um/a dos/as beneficiários/as do Programa os/as voluntários/as tradutores-intérpretes da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, que assessoravam os/as alfabetizadores/as em turmas com deficientes auditivos:

Art. 10 Será repassada uma bolsa de R\$ 150,00 para o tradutor da Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS), que auxiliará os alfabetizadores com turmas que incluam jovens e adultos com necessidades educacionais especiais associadas à deficiência auditiva-surdez profunda. O tradutor deverá ser cadastrado no

Sistema Brasil Alfabetizado - SBA (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 22, DE 20 DE ABRIL DE 2006).

Há alterações nos valores da bolsa dos/as voluntários/as a partir do ano de 2007, ficando o valor mensal de R\$ 200,00 (duzentos reais) para os/as alfabetizadores/as e 230,00 (duzentos e trinta reais) para os/as que atendiam alunos/as com deficiência ou população carcerária e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Neste ano, surge, no parágrafo dedicado as bolsas de pagamento dos/as voluntários/as, a figura do/a coordenador/a de turma que seria responsável por acompanhar in loco e supervisionar as aulas, atuando igualmente como voluntário/a e bolsista.

No ano de 2008 há novamente mudanças neste item, sendo respectivamente os valores de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais) e R\$ 275,00 (duzentos e setenta e cinco reais) referentes aos/as alfabetizadores/as. A partir desse período, as bolsas-benefício foram concedidas por meio de gerenciamento e monitoramento no Sistema de Gestão de Bolsas - SGB, onde a SECAD/MEC repassa informações sobre a frequência de aula mensal dos/as bolsistas e de seus respectivos alunos/as ao FNDE. Mesmo assim, as mudanças nos termos da bolsa de pagamento não consideraram a valorização do profissional docente, direcionando a uma baixa remuneração.

A carga horária total dedicada a atividade de Alfabetização de Jovens e Adultos, exposta nas resoluções de 2004, seria de 240h/aula (duzentos e quarenta hora/aula) com parceria de 6 (seis) meses e 320h/aula (trezentos e vinte hora/aula) com parceria de 8 (oito) meses, distribuídos em 10h (dez horas) semanal. No exercício 2006 há alteração na resolução referente a esse artigo:

Art. 10 As cargas horárias da alfabetização serão de 240 horas, 280 horas e 320 horas, equivalendo, respectivamente, a 6 (seis) meses, 7 (sete) meses e 8 (oito) meses de duração do curso. O número de dias de aula será de 4 (quatro) ou 5 (cinco) por semana (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 31, DE 10 DE AGOSTO DE 2006).

Pontua-se nas resoluções que o número de dias de aula por semana diferente do estabelecido deveria ser devidamente justificado no Plano Pedagógico.

Conforme os enunciados acima, constata-se que o formato do programa atribuiu ao curso uma curta duração, como descrito na **Tabela 01**. O PBA também não garantiu a continuidade dos estudos na obrigatoriedade de encaminhar os/as alunos/as as séries iniciais dos ciclos de EJA, referente ao ensino fundamental.

Com relação à quantidade mínima de alunos/as em salas rurais ou urbanas para formação de turmas no PBA, as resoluções dos anos de 2005 e 2006 estabelecem os critérios que:

Art. 7º As turmas de alfabetização de jovens e adultos deverão ser formadas por, no mínimo, 05 alfabetizandos na área rural e 10 na área urbana, sendo devidamente justificadas no Plano de Trabalho; e, no máximo, 25 alunos por sala de aula em qualquer dos casos [...] (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 28, DE 14 DE JULHO DE 2005).

Em seguida, nos anos de 2007 a 2010 se estabelecem os parâmetros abaixo:

Art. 23 As turmas de alfabetização de jovens e adultos deverão ser formadas por: I - nas áreas rurais, no mínimo 07 (sete) e no máximo 25 (vinte e cinco) alfabetizandos por turma; II - nas áreas urbanas, no mínimo 14 (catorze) e no máximo 25 (vinte e cinco) alfabetizandos por turma (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 12, DE 24 DE ABRIL DE 2007).

Verifica-se que a distribuição diferenciada ao público das áreas rurais e das áreas urbanas proporcionou maior flexibilidade as turmas rurais, considerando assim as especificidades do povo do campo, além dos riscos, da falta de estrutura adequada e das desistências mais acentuadas nessa região.

Para a segunda ação alusiva a “Formação de Alfabetizadores”, as diretrizes e orientações das resoluções no período de 2003 a 2010 pontuam as mudanças a cada exercício/ano do Programa, conforme as informações expostas abaixo que discutem o valor do repasse financeiro para os órgãos/entidades executores, atendendo inicialmente a capacitação dos/as alfabetizadores/as, que após o exercício 2007 se caracteriza como um “valor de apoio” para demandas gerais, e informações sobre a carga horária a ser cumprida na formação inicial e continuada direcionada aos/as alfabetizadores/as (**Tabela 02**).

Observa-se no artigo 2º da resolução do exercício 2003 que:

§ 2º - Para ação "Capacitação de Alfabetizadores" o valor de R\$ 20,00 (vinte reais) por alfabetizador a ser capacitado. § 3º - Todas e quaisquer outras ações necessárias à consecução do projeto serão de responsabilidade dos órgãos e entidades convenientes / parceiras (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 06, 02 DE ABRIL DE 2003).

Tabela 02: Repasse financeiro para as EEx., carga horária da formação inicial e continuada do PBA entre 2003 - 2010.

PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO – PBA		
Formação de Alfabetizadores		
Ano	Repasse Financeiro	Carga Horária
2003	Entidade: 20,00 por alfabetizador/a	*
2004	Entidade (formação inicial e continuada): 40,00+10,00 por alfabetizador/a	Formação Inicial: 30h
2005		Continuada: 2h/semanal
2006		
2007	Valor de Apoio: $VA = [(Ar/10 \times 200 \times m) + (Au/20 \times 200 \times m)] \times 0,50$	Formação Inicial: 60h Continuada: 2h/semanal
2008	Valor de Apoio: $VA = \{[(Ar/10) \times 250 \times m] + [(Au/20) \times 250 \times m]\} \times 0,50$	Formação Inicial: 36h (30h formação e 6h para capacitação Programa Olhar Brasil) Continuada: 4h/ quinzenal ou 2h/semanal
2009	Valor de Apoio: $VA = \{[(Ar/10) \times 250 \times m] + [(Au/20) \times 250 \times m]\} \times 0,50$	Formação Inicial: 40h (34h formação e 6h para capacitação Programa Olhar Brasil)
2010		Continuada: 4h/ quinzenal ou 2h/semanal

Fonte: Resoluções CD/FNDE

Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes>

* Informação não disponível

Nos anos 2004, 2005 e 2006 seriam repassados às entidades R\$ 40,00 (quarenta reais) por alfabetizador/a referentes à Formação Inicial, acrescidos de R\$ 10,00 (dez reais) por alfabetizador/a (por mês) referentes à Formação Continuada, sendo limitado o valor total máximo a R\$ 120,00 (cento e vinte reais) por alfabetizador/a, podendo ser utilizado nas demandas relativas ao processo de formação:

Art. 8º O valor transferido para a ação “Formação de Alfabetizadores”, nos termos do inciso I, do art. 7º, deverá ser utilizado nas seguintes despesas decorrentes do processo de formação: I - hospedagem; II - alimentação e transporte do alfabetizador e/ou do instrutor; III - remuneração do instrutor; e IV - material de consumo e material instrucional a ser utilizado na formação. (RESOLUÇÃO Nº 19, DE 24 DE ABRIL DE 2004).

Com relação à carga horária neste período, registrou-se que:

§ 3º A formação inicial dos alfabetizadores será de, no mínimo, 30 horas e a formação continuada, presencial e coletiva de, no mínimo, 2 horas/aula semanais. (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 22, DE 20 DE ABRIL DE 2006).

Contudo, considerou-se que os planos com distribuição da carga horária diferente da prevista apresentassem justificativa no Plano Pedagógico e no Relatório de Formação Inicial e Continuada.

A partir de 2007, o valor de repasse para a formação continuada não aparece de modo específico nas resoluções, contabilizando de modo geral o “Valor de Apoio”. Sendo assim, o valor de apoio é calculado usando uma fórmula, como se observa:

Art. 15 A título de transferência automática será repassado diretamente aos EEx., para o financiamento das ações de apoio à Alfabetização de Jovens e Adultos, contemplando a formação de alfabetizadores e de coordenadores de turmas, aquisição de material escolar, aquisição de material para o professor, aquisição de gêneros alimentícios, transporte de alfabetizandos e aquisição de material pedagógico, um montante baseado no número de alfabetizandos cadastrados no SBA resultante da seguinte fórmula: $VA = [(Ar/10 \times 200 \times m) + (Au/20 \times 200 \times m)] \times 0,50$ Onde: VA: Valor do apoio Ar: número de alfabetizandos da zona rural Au: número de alfabetizandos da zona urbana 10: número médio de alfabetizandos nas salas de aula rurais 20: número médio de alfabetizandos nas salas de aula urbanas 200: valor da bolsa mensal do alfabetizador m: número de meses do Programa (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 13 DE 24 DE ABRIL DE 2007).

No ano de 2008 há alteração no cálculo do valor de apoio no que discorre sobre a bolsa mensal do/a alfabetizador/a, que neste período passa a ser de R\$250,00 (duzentos e cinquenta reais). Assim, a fórmula base se aplica a $VA = \{[(Ar/10) \times 250 \times m] + [(Au/20) \times 250 \times m]\} \times 0,50$.

Diferentemente das outras etapas do programa, o recurso distribuído neste período destinou-se a ações, como: elaboração da formação inicial e continuada, e aquisição de material à alfabetização de jovens e adultos, contemplando aquisição de material escolar, aquisição de gêneros alimentícios, transporte de alfabetizandos/as e aquisição de material pedagógico.

As referências formativas se inserem em um contexto metodológico diversificado. Entretanto, há orientações que norteiam as práticas e o processo educativo a partir das habilidades e dos descritores postos na Matriz de Referência do programa, atendendo aos conteúdos de matemática, leitura e escrita. Conforme o MEC, a Matriz segue como uma referência de avaliação, o que não significa que compõe todas as competências que devem ser trabalhadas em sala de aula. Os descritores conferem habilidades como: identificação de algarismos numéricos,

realização de contagens, uso do sistema monetário, associação dos algarismos aos respectivos nomes, resolução de problemas matemáticas, codificação de palavras, compreensão de textos e gêneros textuais, identificação de letras do alfabeto, sons e palavras, escrita de palavras e frases, leitura de palavras, entre outros.

Os instrumentos de avaliação protagonizados nas etapas do programa se restringem aos Testes Cognitivos de Entrada e de Saída. Estes indicam a aplicação na etapa inicial das aulas para uma avaliação diagnóstica e no término da etapa para estimar o rendimento final dos/as alunos/as.

A ação voltada para prestar assistência oftalmológica aos/as alunos/as cadastrados/as no PBA surge no ano de 2008, desenvolvido pelo Programa Olhar Brasil sendo uma parceria do Ministério da Saúde com o Ministério da Educação. Deste modo, se ofereceu consulta oftalmológica e a aquisição de óculos para aqueles que fossem constatados/as com problemas visuais. A finalidade era “propiciar condições de saúde ocular favorável ao aprendizado do público-alvo melhorando o rendimento escolar dos estudantes do ensino público fundamental, jovens e adultos do Programa Brasil Alfabetizado de forma a reduzir as taxas de evasão e repetência”⁷.

Assim, diante da elaboração das ações do programa na esfera nacional, descreve-se, de forma sintética, o contexto histórico das ações do PBA a partir da tabela a seguir, composta pelos elementos dialogados neste estudo e informações fornecidas no Fórum de EJA (2012).

Tabela 03: Contexto histórico das ações do PBA entre 2003 - 2010.

CONTEXTO HISTÓRICO DAS AÇÕES DO PBA (2003-2010)	
Ano	Ações
2003	Governo Federal, através do MEC, responsabiliza-se por implementar ações para a erradicação do analfabetismo.
2004 2006	Criação da SECADI, onde a alfabetização e educação de Adultos se inserem no mesmo departamento.
2007 2008	Parceria se concentra entre os estados e municípios. Os entes federados supracitados são os principais responsáveis pelo desenvolvimento, pela qualidade e transparência das ações. Neste momento, inclui-se o aparecimento do/a coordenador/a de turma e a flexibilização dos componentes financiados (formação, material didático e pedagógico, etc.).
2008 2010	Aprimoramento dos sistemas de gestão, monitoramento e supervisão a partir do SBA e SGB/FNDE. Ampliação de parcerias intersetoriais.

Fonte: Fórum EJA 2012 (adaptado pela pesquisadora)

Disponível em: Portal dos Fóruns de EJA

www.forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/apresen_reuni_tec_internacional.ppt

⁷ Mais informações sobre o Programa Olhar Brasil no site <http://www.mds.gov.br>.

Portanto, durante seu percurso, o PBA valorizou como tarefa de responsabilidade dos órgãos/entidades executores as ações que visam conceber a oportunidade de egresso dos/as alfabetizados/as, articulando-se com a continuidade da escolarização e encaminhando-os/as a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, conforme a oferta progressiva de vagas do ensino fundamental disponível na rede pública local. Contudo, verifica-se que, legalmente, não houve ações conjuntas para direcionar a continuidade dos estudos.

Constata-se também a mobilização para o acesso à documentação civil dos/as alunos/as que não possuísem RG, CPF e Título de Eleitor, bem como a troca da Carteira de Identidade dos/as alfabetizados/as, formulando estratégia de articulação com os órgãos responsáveis pela emissão de documentos civis. Assim, legitima-se a visão de alfabetização atrelada à noção básica de escrita e, especificamente, aprendizagem da escrita do nome para possibilitar o registro de documentos civis com assinatura, o que constitui uma maneira passiva de garantir o direito a cidadania. No entanto, os documentos oficiais aqui pesquisados não assinalaram a formulação de ações voltadas à construção histórica da cidadania aos participantes do programa.

2.1.1 Sobre ser alfabetizador/a no contexto legislativo do PBA

Observou-se nas resoluções que visam orientar o funcionamento do PBA, que há uma categorização dos/as beneficiários/as do Programa, onde estes/as são incorporados como voluntários/as com concessão de bolsa-benefício, sendo exceção apenas aos/as alunos/as (alfabetizando/as). Aqui, se quer dar atenção, prioritariamente, para os aspectos direcionados a ser alfabetizador/a de acordo com as legislações que regem o programa.

No art. 2º da resolução nº 13 de 2007, aparecem como beneficiários/as:

§ 1º São beneficiários do Programa Brasil Alfabetizado: a) jovens e adultos, com 15 anos ou mais, não alfabetizados; b) professores da educação básica da rede pública dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; c) professores não habilitados para o magistério, em exercício na rede pública dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; d) educadores populares, que deverão ter no mínimo nível médio de escolaridade; e) coordenadores de turmas; f) tradutores intérpretes de LIBRAS. § 2º Para os efeitos desta Resolução os professores e educadores relacionados nas alíneas b, c e d do parágrafo anterior serão, doravante, chamados de

alfabetizadores e deverão ser voluntários (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 13, DE 24 DE ABRIL DE 2007).

E no art. 3º da resolução nº 36 de 2008:

Art. 3º São beneficiários do Programa Brasil Alfabetizado: a) jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos não alfabetizados, doravante denominados alfabetizandos; b) voluntários alfabetizadores; c) voluntários tradutores intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que assessorarão os alfabetizadores em turmas com deficientes auditivos; d) voluntários coordenadores de turmas. § 1º Os alfabetizadores e coordenadores de turmas deverão ser, preferencialmente, professores da educação básica da rede pública dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 36, DE 22 DE JULHO DE 2008).

Conforme nota-se nos registros acima, neste momento, a figura do/a alfabetizador/a surge atrelada, preferencialmente, ao profissional da educação básica da rede pública, informando que este público está mais apto para ministrar as práticas educacionais de alfabetização. Porém, oportuniza-se que os/as professores/as não habilitados para o magistério, bem como os/as educadores/as populares, também se enquadram como alfabetizadores/as do PBA, nos dois casos com escolaridade mínima de ensino médio completo.

Percebe-se que há ênfase em articulá-los com a atividade de natureza voluntário/a, afirmando a inexistência de vínculo empregatício e de obrigação de natureza trabalhista previdenciária, respaldando-se na Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, que dispõe sobre o serviço voluntário. Talvez assim, se reconhece que de acordo com a impossibilidade de vínculo empregatício, esta função se enquadraria como bolsa-benefício aos que também já estão presentes em salas de aulas formais, justificando que o pagamento da bolsa não se acrescentaria ao salário, recolhimento de impostos ou afins.

A partir da permissão de outras pessoas, sem vínculo com o ensino da rede pública, para aderirem ao programa, se estabeleceu o critério de experiência na área da educação, sendo preferencialmente na EJA, como estabelece o art. 10 da resolução nº 12 de 2009, que cita os critérios para seleção de alfabetizadores.

§ 2º A seleção dos alfabetizadores pelos EExs deverá ser, prioritariamente, precedida de chamada pública e considerar, preferencialmente, os seguintes critérios: I - ser professor das redes públicas de ensino; II - ter, no mínimo, formação de nível médio completo; e III - ter experiência anterior em educação,

preferencialmente, em educação de jovens e adultos (RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 12, DE 03 DE ABRIL DE 2009).

Conforme o art. 10 da Lei nº 10.880, de 09 de junho de 2004, que, entre outras providências, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do PBA, entende-se por alfabetizador/a:

§ 4º [...] os professores da rede pública ou privada ou outros agentes, nos termos do regulamento, que, voluntariamente, realizem as atividades de alfabetização em contato direto com os alunos [...] (LEI Nº 10.880, DE 09 DE JUNHO DE 2004).

Ressalta-se que a política de chamamento ou convocatória utilizada pelo governo, retira de si o compromisso com a responsabilidade pública e leva diversos agentes e parceiros a assumirem uma “missão” educacional, devendo a sociedade se unir para cumpri-la.

O decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, também propõe esses mesmos parâmetros de adesão para os/as alfabetizadores/as abordados em um capítulo dedicado a este/as. Nele, assegura-se que a atuação do/a alfabetizador/a será regido/a pelo art. 11 da Lei nº 10.880 de 2004, mediante a celebração de termo de compromisso.

A partir desse contexto, verifica-se que o PBA permaneceu distante da garantia ao acesso e a permanência a escola aos jovens e adultos, na possibilidade de assegurar a universalização da educação básica e a valorização do profissional docente.

Nesta perspectiva, diversos alfabetizadores/as, educadores/as de salas de aulas formais e/ou informais, se fizeram presentes como responsáveis pela ação do PBA, como aponta a **Tabela 04** que identifica o quantitativo de inscritos no programa de João Pessoa/PB, e se posicionaram como voluntariados/as na prática educacional de alfabetizar em defesa da erradicação do analfabetismo de adultos no país, incluindo, neste sentido, os sujeitos dessa pesquisa.

2.1.2 PBA na cidade de João Pessoa – PB

A Prefeitura Municipal de João Pessoa – PMJP, através da Secretaria de Educação e Cultura – SEDEC, considerando a necessidade de ampliar as oportunidades educacionais para jovens e adultos com 15 anos ou mais que não

tiveram acesso ou permanência na educação básica, aderiu ao PBA com o propósito de amparar o direito à educação.

Desde o ano de 2003, a PMJP vem realizando o programa como estratégia para enfrentar a desigualdade e exclusão acumuladas ao longo da história e que tem como uma de suas expressões sociais o analfabetismo.

Contudo, na etapa de 2003 a parceria foi feita juntamente com o Governo do Estado da Paraíba. A prefeitura, por sua vez, adotou a nomenclatura “Cidade Escola”. Após a etapa de 2005, com governo municipal de Ricardo Coutinho (2004-2010), efetivou-se pela prefeitura a parceria única com o MEC, obtendo a nomenclatura real do programa. Lembra-se também, que as etapas do PBA de João Pessoa ocorreram com um ano ou meses de atraso. Logo, a etapa de 2005 foi executada no ano de 2006 e assim consecutivamente com todas as demais.

A SEDEC/PMJP indicou como coordenadora e gestora local, a servidora efetiva Maria do Rozário Bezerra da Silva, que apresentava formação na área educacional e experiência em EJA e iniciou a atuação no PBA do município de João Pessoa a partir do ano de 2005.

Inicialmente, o PBA se enquadrava na Divisão de Educação de Jovens e Adultos, setor que além de atender os ciclos de EJA das escolas municipais, incorporava Programas e Projetos que apoiavam à escolarização e o incentivo a continuidade nos estudos, tais como: Turmas de Apoio aos/as filhos/as dos/as alunos/as, Salas Anexas, Aulas Campo, Eventos Culturais, Programas de Alfabetização, Projeto Cordel, Projeto Ampliando as Oportunidades Educacionais dos alunos/as da EJA, Projeto Sim, Eu Posso!, Projeto Cursinho Pré-Vestibular EJA, entre outros. Algumas dessas ações se faziam com a parceria do MEC, do CEFET, da UFPB e de instituições não governamentais. Em 2008, após uma reestruturação na Diretoria de Gestão Curricular – DGC da SEDEC do município, o programa passou a fazer parte do Departamento de Projetos, Programas e Convênios – DPPC.

Em João Pessoa, o programa realizou-se com a colaboração de entidades parceiras da esfera do governo, do setor privado e/ou não governamental, viabilizando a implantação de turmas. Assim, as salas de aulas do PBA se fizeram em escolas da rede municipal, escolas particulares, associações, igrejas, hospitais, USF, construção civil, centro de cidadania, vilas de pescadores, assentamentos, ONG's, setores empresariais, entre outros. A duração de curso do PBA do município

teve carga horária de 320h (trezentos e vinte horas) funcionando com etapas de 8 (oito) meses. As salas de aulas funcionavam de segunda a quinta com carga horária diária de 2h30min (duas horas e trinta minutos), contemplando salas ativas nos três turnos.

Como já citado, os recursos oferecidos são garantidos pelo FNDE. Entretanto, a prefeitura também disponibilizou recursos destinados ao pagamento dos/as ministrantes da formação continuada, a aquisição de vales-transportes para os/as alfabetizadores/as e coordenadores/as de turma que se deslocassem para a capacitação, distribuindo-os durante todo o curso, a elaboração do vídeo documentário e a aula a campo para os alunos/as e alfabetizadores/as.

O vídeo documentário, feito com recursos próprios da PMJP, objetivou visitar as experiências dos/as alfabetizadores/as e dos/as alfabetizados/as. O primeiro documentário lançado na etapa de 2007, ano de 2008, teve como tema “João Pessoa: rumo a uma cidade educadora”, com finalidade de revelar a realidade das salas de aulas do PBA do município. Na etapa 2008, ano de 2009, é lançado o documentário “João Pessoa: rumo a uma cidade educadora 2”, que mostra a participação dos/as alunos/as e alfabetizadores/as nas aulas a campo realizadas aos sábados.

As principais ações do Programa Brasil Alfabetizado de João Pessoa foram as formações iniciais, formações continuadas, aulas a campo dedicadas aos alfabetizados/as e alfabetizadores/as e que aconteceram pela iniciativa da Secretaria da Educação e Cultura da PMJP, na qual assumiu os recursos para esta atividade, (visitaram ambientes de João Pessoa e municípios da Paraíba: Areia, Serraria, Cabaceiras, Bananeiras, Alagoa Grande, Alagoa Nova, Ingá, Sousa, Baía da Traição, Barra de Camaratuba. Em Pernambuco: Instituto Ricardo Brennand – Recife, Ilha de Itamaracá), Olhar Brasil, carteira de estudante, cartão cidadão AETC/JP para os/as alfabetizadores/as e coordenadores/as, entrega de material escolar e livro didático (kit alfabetizador/a, alfabetizando/a e coordenador/a), atividades em eventos e espaços culturais (peças teatrais, filmes, orquestra sinfônica), entre outros.

A formação inicial sucedeu-se em 5 (cinco) dias consecutivos com carga horária de 40h (quarenta horas), ocorrendo no anexo do Centro de Capacitação de Professores - CECAPRO da própria PMJP, localizado na Av. Eptácio Pessoa. Realizou-se em período antecedente ao início das aulas de alfabetização e foi

ministrada por formadores/as convidados/as com experiência comprovada na área de EJA, pertencentes às instituições de ensino superior (UEPB e UFPB), participando assim os/as alfabetizadores/as e coordenadores/as de turma juntamente com a gestora do programa. As temáticas desenvolvidas durante a formação versaram em torno das propostas encaminhadas ao Ministério de Educação/SECAD, a saber: Identidade, Histórico da EJA, Concepções de Alfabetização em Paulo Freire, Concepções de Ensino e Aprendizagem, Estratégias do Ensino da Matemática no Cotidiano, A função social da leitura e da escrita, Matriz de Referência em Leitura, Escrita e Matemática, Avaliação da Aprendizagem e Planejamento, Perfil do Educador e Educando no Brasil, Alfabetização e Mundo do Trabalho, entre outros.

A formação continuada dos/as alfabetizadores/as ocorreu durante todo período das práticas educativas, desenvolvendo-se quinzenalmente, às sextas-feiras, no CECAPRO da PMJP, com carga horária de 4h (quatro horas) sendo disponibilizada nos três turnos. Até o ano de 2008, etapa 2007, as formações continuadas eram ministradas, principalmente, por professores da UFPB e da UEPB. Após, esse período passou a ser ministradas pelos/as coordenadores/as de turmas, seguindo as orientações do programa pautadas no Manual Operacional do Programa Brasil Alfabetizado. O documento supracitado atribuiu ao/a coordenador/a de turma à tarefa de planejar e ministrar, em conjunto com o/a gestor/a local, a formação continuada em serviço dos/as alfabetizadores/as, quando esta não fosse realizada por instituição formadora contratada. Trabalharam-se temas com enfoque no planejamento de aulas, a partir da Pedagogia de Projetos, envolvendo a leitura, escrita e matemática, fazendo os/as alfabetizadores/as desenvolverem oficinas (micro aulas) de acordo com cada temática, buscando trabalhar as dificuldades sentidas por estes/as no cotidiano do processo de alfabetização, bem como perceber e contribuir com avanços dos/as alfabetizandos/as em seu processo de aprendizagem. Assim, optaram pelo estudo das temáticas: identidade, história de vida, cidadania, sociedade e consumo, direitos do consumidor, mulher, nossa cidade, educação ambiental, cultura popular, trabalho e trabalhadores, qualidade de vida, alimentação saudável, entre outros.

O MEC vale-se de resoluções para articular alguns pré-requisitos que atendem as exigências mínimas para selecionar os membros participantes da equipe do PBA. Contudo, o/a gestor/a local do órgão executor pode alterar alguns

critérios, desde que estes não incidam as exigências mínimas postas pelo MEC. Logo, os critérios descritos abaixo estão baseados de acordo com os requisitos inseridos pela SEDEC/PMJP que, a partir da etapa de 2007 (ano de 2008), pontuou que os/as coordenadores/as de turmas deveriam ter nível superior completo ou em curso na área educacional e a equipe de alfabetizadores/as poderiam ser os professores vinculados à rede de ensino municipal, graduandos ou graduados em licenciatura e pessoas que possuísem no mínimo o curso de Magistério. Os/as alfabetizadores/as ficavam obrigados/as a participar do processo de capacitação específica do Programa.

Abaixo, constata-se o quantitativo de alfabetizadores/as e alfabetizandos/as que foram cadastrados no PBA de João Pessoa (**Tabela 04**). Estes números referem-se aos inscritos no início de cada exercício, não sugerindo a finalização da etapa sem cancelamentos, evasões ou desistências. Os dados quantitativos foram coletados do SBA⁸, disponíveis através de acesso com senha da Gestora local, referentes às etapas de 2005 a 2009, desenvolvidas nos anos de 2006 a 2010. Justifica-se que este período se equipara ao delimitado nesta pesquisa, porém, como peculiaridade do PBA de João Pessoa, somente a partir da etapa de 2005, executada no início do ano de 2006, se consolidou o vínculo direto com o MEC. Sendo assim, o período antecedente a esta data apresenta-se sem informações dos dados cadastrais no sistema.

Tabela 04: Quantitativo de alfabetizadores/as e alfabetizandos/as cadastrados no PBA de João Pessoa entre 2003 - 2010.

PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO – PBA		
Dados Cadastrais		
Etapa	Quant. Alfabetizadores/as	Quant. Alfabetizando/as
2005	153	3.272
2006	111	2.413
2007	125	2.547
2008	156	2.952
2009	102	2.369
Total Cadastrado	647	13.553

Fonte: Sistema Brasil Alfabetizado – SBA/SECAD/MEC

⁸ Acesso ao Sistema Brasil Alfabetizado – SBA pelo site <http://brasilalfabetizado.fn-de.gov.br/>

Nota-se que a etapa de 2005, período em que a PMJP obteve vínculo próprio com o MEC, houve um alto índice de inscrição tanto de alfabetizadores/as quanto de alfabetizandos/as. Faz-se necessário ressaltar que a inscrição dos/as alunos/as era de responsabilidade do/a alfabetizador/a que, antecedendo a fase de inscrição, buscava-os em sua comunidade, próximo ao local onde iria ministrar aulas, uma vez que, o PBA do município de João Pessoa não destinava recursos para o transporte dos/as alfabetizadores/as nem dos/as alfabetizandos/as.

Na etapa de 2007, mesmo com os critérios exigidos pela Gestora do PBA de João Pessoa para o ingresso no programa, não houve diminuição com relação ao público inscrito de alfabetizadores/as e alunos/as da etapa anterior. Verifica-se, inclusive, um aumento no número de indivíduos cadastrados. Entretanto, é possível observar que do período inicial do programa até a última etapa em análise nesta pesquisa, houve uma redução significativa no número de inscritos tanto de alfabetizadores/as como de alfabetizandos/as.

Como política de garantia a permanência do alunado ao longo dos anos de estudo, o PBA do município de João Pessoa inseriu turmas do programa aos ciclos de EJA da rede municipal. Por dificuldade de inserção dos/as alunos/as, devido à resistência dos/as mesmos/as, a coordenação do programa juntamente com a SEDEC/PMJP incorporou os/as próprios/as alfabetizadores/as na rede municipal no formato de salas anexas⁹ vinculadas as escolas municipais. Essa ação exigia do/a alfabetizador/as a escolaridade mínima para tal tarefa, além de dar oportunidades educacionais para as comunidades que não tivessem escolas nelas inseridas ou bem próximas. Também possibilitou a garantia de acesso e permanência aos/as servidores/as municipais, com baixa escolarização, como alunos/as em salas de aula no próprio ambiente de trabalho, onde, posteriormente, se incorporaram a rede municipal em salas anexas. Logo, pode citar as salas de aulas localizadas no Centro Administrativo Municipal – CAM, Hospital Municipal Santa Isabel, EMLUR, Casa de Apoio as Pessoas com Câncer, Associação de Caridade da Mulher, Casa da Criança, Paróquia Jesus Cristo Rei, Sociedade Pan Recreativa de Mandacaru, Associação de Mulheres Raio de Luz, entre outros.

⁹ Regime de oferta de Educação Básica em salas anexas as escolas públicas regulamentadas por resolução. A infraestrutura das salas anexas se diferencia e se distancia do espaço físico das escolas, podendo ocorrer em diversos ambientes.

Dessa forma, diversos alfabetizadores, educadores e educadoras, em face da sua histórica inserção nas comunidades, foram incluídos ao Programa Brasil Alfabetizado, como se verifica na **Tabela 4** referente ao cenário da cidade de João Pessoa/PB, sendo assim institucionalizados em suas práticas histórico-educacionais.

Portanto, esta pesquisa se propôs mergulhar nas memórias e histórias das alfabetizadoras, mulheres de vida comum, pioneiras na ação do PBA da cidade de João Pessoa, que exerceram um papel fundamental na construção e organização das práticas culturais de alfabetização em suas comunidades.

CAPÍTULO 3

PELOS FIOS DA MEMÓRIA

Neste percurso, realizou-se um mergulho na memória da alfabetização do PBA a partir das histórias e vivências das alfabetizadoras, legitimando a inserção e participação dessas mulheres nos espaços de atuação na cidade de João Pessoa – PB.

A reconstrução das experiências vividas e da memória feminina enunciam algumas possibilidades de leitura acerca das relações pedagógicas, dos processos de formação escolar e das práticas educativas das alfabetizadoras Maria Martins da Silva, Vanderbia de Oliveira Rodrigues e Séfora de Lourdes Andrade Silva.

É fundamental considerar o recorte da análise a partir das narrativas das referidas alfabetizadoras, em particular, as que expressam uma trajetória profissional e histórica da alfabetização. Assim, as entrevistas atenderam as narrativas de alfabetizadoras que iniciaram sua participação no PBA a partir da etapa de 2008, configurando, respectivamente, a presença de cada uma em 8, 5 e 4 etapas do programa no município de João Pessoa/PB.

Portanto, esse perfil das alfabetizadoras entrevistadas atendeu ao recorte histórico pontuado na pesquisa, considerando que estas atuaram no primeiro momento do programa, implementado pelo governo do presidente Luís Inácio da Silva. Pondera-se também que a utilização de outras fontes na pesquisa, a exemplo de leis, decretos, resoluções, manuais e relatórios, objetivou atender ao diálogo com o período histórico em questão, o que possibilitou amparar as ausências na construção da memória do PBA e suas ações. Assim, a memória é trazida pelos relatos orais e pelos documentos oficiais.

Aqui, as narrativas são utilizadas, sobretudo, para a compreensão da pessoa alfabetizadora na sua história de vida e na sua atuação profissional, destacando também os registros de suas vivências enquanto sujeitos históricos do período em foco, como alfabetizadoras do PBA.

3.1. Memórias da alfabetizadora Maria Martins da Silva: família, formação educacional e trajetória profissional

Atualmente, a alfabetizadora Maria Martins da Silva é professora aposentada pela prefeitura da cidade de Cajazeiras, município da Paraíba, localizado no sertão do estado a 468 quilômetros da capital João Pessoa. Além disso, continua exercendo a sua condição de alfabetizadora no PBA, completando 8 (oito) etapas de atuação nas ações do programa. Sua sala permanece funcionando em sua residência, na Rua Abel Soares de Lima, 368, Colinas do Sul – João Pessoa/PB.

Conforme a tradição brasileira, a referida alfabetizadora exerceu suas atividades educacionais, como também outras tarefas na condição de esposa e mãe, dedicando-se à família e aos cuidados domésticos do lar.

Em seus relatos, percebe-se a sua alegria em se aproximar da conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia, estando a cursar o 6º período na faculdade. Com 60 (sessenta) anos de idade, possui esperanças para prosseguir em sua trajetória profissional na educação, vislumbrando o desejo de continuar se aperfeiçoando, quando afirma: “Estou na intenção de fazer uma pós [graduação]” (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015). Um sonho distante da realidade social da entrevistada há tempos.

Figura 01: Alfabetizadora Maria Martins da Silva



Fonte: Arquivo pessoal de Maria Martins da Silva (2014)

Maria Martins da Silva nasceu em 02 de setembro de 1955 e residiu no Sítio Cajazeiras, município de Caiçara-PB, junto com os seus pais e irmãos. Eram 10 (dez) irmãos biológicos, sendo 5 (cinco) homens e 5 (cinco) mulheres: “Me criei lá, junto aos meus pais, meus pais eram ‘agricultor’, ‘trabalhava’ na roça. Tinha dez filhos. E eu com dez anos já tomava conta dos meus irmão, menores de idade”. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Ainda criança, cabia-lhe o cuidado com os irmãos mais novos e a responsabilidade com as tarefas do lar. Quando deixada livre para mais colocações sobre sua infância, seguindo a temática “origem, família e cotidiano”, os relatos da alfabetizadora se concentram numa memória marcada por sentimento de amargura pelas tarefas e obrigações colocadas pela sua mãe ainda na infância. Para Lopes (2003, p. 48), “a memória faz parte da história [...] e com ela toda a carga de lembranças, suvenires, esquecimentos, alegrias e dores”.

Eu só não gostava da minha infância quando minha mãe deixava em casa, porque eu tinha que cuidar dos meus irmãos e cuidar mais da panela. Tinha dia que eu queimava... muito fogo debaixo. E eu apanhava, muito! Quando os meus irmãos faziam arte quem apanhava era eu. Ia pra o cipó, um cipózinho fino, quando batia nos espinhaços doía demais. Mas eu sabia que era um exemplo que meu pai tava dando ou minha mãe, para que eu fizesse de outro jeito diferente. E eu agradeço a Deus pela educação que ele me deu do jeito... Ele educou do jeito que ele sabia. Hoje não é assim, é diferente. A pessoa conversa com os filhos. Mas naquela época não tinha conversa, não. Era erro, era chicote nos espinhaços mesmo. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

O tempo era vivificado na estrutura de uma hierarquia, numa educação doméstica vertical onde os pais eram os detentores de todo o saber. Sem hesitar, era punida quando não atentava as tarefas do lar e também pelas inquietudes de seus irmãos por quem era responsável. Mesmo na dor e no desgosto de ser castigada quando suas atribuições não saiam como ordenado por seus pais, enquanto filha entende que, antigamente, receber castigos físicos significava educar. E elucida as relações atuais entre pais e filhos que se legitimam por uma educação horizontal com diálogo, o que não ocorria no seu tempo de infância.

Até os seus 10 (dez) anos de idade morou em casa de barro, feita por uma técnica conhecida como “pau a pique” que entrelaça madeira, bambus e cipós amarrados que depois são preenchidos por barro. Com emoção lembra o quanto eram felizes, pois comiam o que plantavam usando seus próprios conhecimentos,

tradições e recursos naturais atendendo a demanda do consumo familiar, sem a necessidade do uso de produtos químicos nas produções agrícolas.

Minha casa era feita de pau. Chama-se pau a pique, né, é? Acho que sim. De barro, sabe? Depois meu pai fez uma casa boa de tijolo do tamanho dessa [referindo-se a sua casa atual], muito boa. Aí quando ele fez essa casa já tinha, parece, que uns sete filhos, mas até os meus dez anos eu morei em casa de barro. Chão batido... É... Mas éramos mais felizes do que hoje. Porque a gente comia aquilo que a gente plantava, sem agrotóxico nenhum, sabe? (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Apesar das obrigações domésticas, houve momentos para as brincadeiras. As brincadeiras de infância de sua época eram lapinha, roda e ciranda.

Quando eu estava na escola... Quando eu era criança brincava com meu irmão e com os vizinhos à noite, ali seis, sete horas a gente tava todo mundo brincando, eu e minhas primas e os vizinhos. Mas... Meu pai não deixava 'nós' ter intimidade com pessoas de fora não. Era só a família ou os vizinhos. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Percebe-se que a escola também era espaço para recreação com outras crianças ali presentes. Todavia, seu ciclo de brincadeiras permanece com os parentes e vizinhos, pessoas do mesmo grupo do convívio familiar ou da comunidade, conforme ordena as exigências do pai.

Oriunda de tradições católicas, relata que participava da festa de Noite de Reis e da procissão na cidade de Caiçara/PB, indicando que essa festa ainda acontece todo ano. Em sua adolescência teve a oportunidade de trabalhar como garçõnete da festa citada.

Tinha a festa de Noite de Reis, em Caiçara que é dia seis e ainda continua. E com quinze anos eu... Me convidaram pra ser garçõnete. Foi a coisa mais importante da minha vida. Eu passei a noite no pavilhão despachando bebida para aquelas pessoas rica, comida... Nós também tínhamos direito ao lanche. Ahh, foi maravilhoso, foi espetáculo! E fiquei uns três ou quatro anos como garçõnete de Noite de Reis, dia seis de janeiro de cada ano [...]. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Essa experiência é relatada com orgulho, pois, na época, se tratava de uma menina, já na adolescência, que não havia se distanciado do cotidiano da roça e das atividades domésticas diárias de sua casa. Para ela foi gratificante trabalhar recepcionando e servindo pessoas ricas, distantes de sua condição social e

econômica, além de possibilitar sua participação nos espaços de sociabilidade da cidade. A alfabetizadora demonstra alegria ao lembrar esse momento.

Sobre o seu cotidiano familiar, a alfabetizadora lembra o bom relacionamento dos seus pais, apesar da rigidez patriarcal no ambiente vivido, como também os ensinamentos dos seus pais para criar os/as filhos/as de maneira digna.

O relacionamento da minha mãe com meu pai era bom. Porque meu pai era um homem um pouco bruto, mas minha mãe era um amor de pessoa, água-me-leve, água-me-traz. E a gente aprendeu muito com minha mãe, era uma analfabeta, minha mãe era uma analfabeta, mas era um amor de pessoa. Meu pai também era um analfabeto, mas era um homem trabalhador. Nunca pegou nada de ninguém e ensinou a gente assim. E por isso que 'a gente somos o que somos' hoje. Somos dez filhos e ele ainda criou três de fora. E nenhum deu pra coisa ruim! Isso é uma benção pra minha família, eu me orgulho de ser o que sou hoje por causa do meu pai. Ele tinha um ditado que me falava: "Minha filha, escreveu não leu, o pau comeu!" Mas isso era dentro de qualquer situação, não era obrigado ser pau mesmo, pisa, essas coisas não. Era um ditado que ele tinha. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Filha de agricultores analfabetos percebe-se em seu relato que isso não foi motivo para uma educação doméstica negligenciada. Seus pais repassavam rigorosamente os princípios necessários para a construção de uma família digna e honesta. Pontua que além dos filhos biológicos, seu pai criou três irmãs adotadas, sendo uma neta e duas de famílias distintas da dela. Assim, a estrutura social de sua família se construiu composta pelo pai (chefe), mãe, filhos/as, netos/as e filhos de criação. A alfabetizadora se orgulha de ser quem é devido aos ensinamentos árduos do seu pai que sempre lhe repetia um ditado que lhe instruiu para as situações da vida.

Apesar de ser analfabeta, sua mãe desejava que os/as seus/suas filhos/as fossem a escola. Logo, enquanto chefe da família, seu pai exigia que todos participassem do trabalho na roça para auxiliar no sustendo da casa, dando subsídio à família que era extensa. Porém, conforme o cotidiano do trabalho do pai que necessitava viajar, os/as filhos/as encontraram um meio de estudar, como revela em suas narrativas.

[...] meu pai não queria que a gente estudasse por causa do roçado. Mas ele ficava em casa de dezembro a junho e de junho a dezembro ele estava no Rio de Janeiro e, nessa época, a gente aproveitava e ia pra escola, sabe? Que meu pai tinha um ditado que dizia: "Leitura e mulher é que nem passada em besta." Égua, sabe? Mas eu disse

um dia a ele: “Meu pai, uma égua com passado é muito bonito.” Ele disse: “É minha filha, mas em primeiro lugar tá a comida, se nós não ‘trabalhar’ no roçado não vem pra dentro de casa a comida, não.” E até que a gente entendia o lado dele. Meu pai não trabalhava alugado a ninguém, ele não pedia nada a ninguém, comia-se dentro da nossa casa o que tinha. Se passasse bem, calado. Se passasse mal, calado. Se tivesse bom, calado. E se tivesse ruim, calado também! (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Sua fala retrata mais uma vez a relação doméstica vertical, regida pelo arquétipo do pai, característica da vida rural nordestina. Como exemplifica, não se podia falar, reclamar ou elogiar dentro de casa. A sua condição enquanto mulher era o distanciamento da educação e da profissionalização, pois seu pai exercia autoridade e reprimia seu desejo de ir à escola, uma vez que, trabalhar no roçado para garantir o sustento da família era obrigação de todos/as.

Todavia, aos 11 (onze) anos de idade, sua mãe se prontificou em fazer sua matrícula na escola.

Com onze anos minha mãe me botou na escola. E eu fiquei muito feliz, porque eu não sabia ler nem escrever. O nome da minha cartilha era *Cartilha do Povo*, uma cartilha grande parecia um livro. Mas com a ajuda de Deus, durante o ano eu terminei e fui muito bem alfabetizada. Passei de ano, fui muito feliz, minha professora era muito boa, o nome dela era Maria José Liberato, uma professora de caráter e responsabilidade e a cá dos cinco anos eu terminei a quarta série, eu estava com o quê? Com quinze anos de idade. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

O seu processo de alfabetização aconteceu de modo formal, na Escola Elementar Rural Mista Umburana, localizada no sítio Umburana, por meio da professora Maria José Liberato Gomes da Silva, que esteve presente no seu processo educacional e de seus/suas irmãos/as até a 4ª série do 1º grau.

A memória revelada em sua narrativa reconstitui um processo educacional tradicional com uso de cartilhas de alfabetização. Estas deveriam ser compradas pelos próprios pais a cada ano. A *Cartilha do Povo*¹⁰ foi bastante utilizada entre 1960 e 1970 e era publicada por Lourenço Filho, um dos precursores da Escola Nova no país. Lourenço filho organizou livros didáticos e cartilhas escolares para serem usados nas séries do curso primário.

As lições da *Cartilha do povo* não seguem um método ‘puro’, tendo sido optado pelo analítico-sintético, ou seja, pelo misto, em virtude da

¹⁰ Ler sobre a *Cartilha do Povo* em “Lourenço Filho e a Alfabetização: um estudo de *Cartilha do Povo*, e da cartilha *Upa, Cavalinho!*” da autora Estela Natalina Mantovani Bertoletti, 2006.

posição relativista assumida e propagada pelo autor em relação aos métodos de alfabetização. (BERTOLETTI, 2006, p. 34).

A *Cartilha do Povo* compunha em suas páginas ilustrações, lições, textos, conteúdos gramaticais e esteve presente em escolas urbanas e rurais destinando-se a leitura de crianças e adultos.

Figura 02: Capas da *Cartilha do Povo - para ensinar a ler rapidamente*, de Lourenço Filho.



Fonte: Arquivo da Internet / Pesquisa Imagens da *Cartilha do Povo* (s/d)

Além de sua vontade em aprender, enfatiza que sua aprovação se deu também devido à competência da professora. Ela acrescenta que a capacidade da professora era tamanha para atender uma grande demanda de alunos/as em uma sala de aula com dimensão de “[...] quatro por quatro o metro. E ali tinha que caber quarenta alunos. Mas todos se adaptavam bem, a professora era boa. De repente as pessoas aprendiam a ler e escrever com ela, muito boa!” (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Dedicadamente, a alfabetizadora rememora seu primeiro dia em sala de aula com a professora que lhe alfabetizou:

[...] Ao chegar na escola a primeira vez, ela me botou, pra ‘mim’ escrever a carreirinha de letra ‘A’. Eu fiz todo torto, mas fiz! A vontade de aprender era tão grande, que ela disse: “Você fez certo, mas...” Me lembro como se fosse hoje... “Mas você fez torto, procure aprumar.” E aquilo ali eu já não escrevi mais errado. Escrevi tudo certinho. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

No seu processo de aprendizagem havia um desejo de aprender, uma enorme vontade de saber cada vez mais, enfrentando as atividades de maneira

positiva e buscando conhecimento para superar as dificuldades com o domínio da leitura e da escrita.

O processo educacional foi marcado, sobretudo, pelas tradicionais práticas de punição. Sobre as lembranças da escolarização na infância, recorda momentos de repreensões vividos na escola sob a rigidez e as exigências da professora.

[...] Minha professora era boa, mas ela era 'rispe' [ríspida]. Se eu errasse ia de castigo. Agora o castigo não era mais com milho. Era em pé, na parede, os outros tudo olhando a nossa cara, sabe? [...] Um dia ela botou minha prima de castigo e uma faixa de uns quarenta alunos tudo olhando pra ela. Aí menina, o que foi que ela fez? Botou a mão no rosto quando tirou deu uma carreira e foi 'simbora'. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

A alfabetizadora revive esses fatos com muita gargalha e risada, tratando-os de maneira divertida, porém, justificando também um pouco de timidez ao lembrar-se daquelas dezenas de olhares atentos, por tratar-se de ser alguém da sua família.

Entretanto, quando questionada se havia sofrido algum castigo, inicialmente manifestou uma risada. Posteriormente, dedicou-se a narrar seriamente sua frustração em ter sido repreendida de maneira injusta pela professora a partir de declarações de outras crianças que foram, de acordo com ela, desonestas. A alfabetizadora chega a retirar os óculos da face e a gesticular excessivamente nesse momento da entrevista.

[...] Passei pelo um aperto uma vez. Uma vez! Uma menina... Não era nem uma menina, eram três meninas, juntaram-se elas três e me levantaram um falso testemunho. Disse à professora, a minha professora, que eu tinha chamado uma das de fresca. **Eu não chamei, eu não chamei.**¹¹ Aí a professora Maria José disse: "Você está suspensa quinze dias, por você ter xingado a menina com esse nome." Aí eu disse: "É professora, eu não chamei não, mas a senhora me suspendeu, agora ela é **fresca, fresca, fresca!**"¹² [gestos] Eu não tinha dito não, mas ela disse que eu tinha dito, então eu disse! Eu sou assim. Aí eu fui embora pra casa, e agora o que ia dizer ao meu pai? Mas eu cheguei em casa e falei a verdade, eu nunca menti pra meu pai, nem pra ninguém. Aí meu pai disse: "É minha filha, mas vá amanhã, se ela lhe botar pra trás você só vai com quinze dias depois." Aí eu disse: "Tá certo, meu pai." Aí eu fui... No outro dia eu voltei pra escola, quando eu botei o pé ela disse: "Volte!" Aí eu disse: "Tá certo, professora." Fui embora pra casa. Eu

¹¹ Narrativa escrita em negrito caracterizando particularidade da voz devido à frase ter sido pronunciada com entonação mais alta nesse momento do relato.

¹² Narrativa escrita em negrito caracterizando particularidade da voz devido à frase ter sido pronunciada com entonação mais alta nesse momento do relato.

passei trinta dias sem vir à escola. Passei trinta dias. Ela me disse que era quinze e eu passei trinta. Quando eu cheguei ela estava assim, oh! [gestos] Me peneirando! Me peneirando porque ela ia saber que eu tava quase desistindo... dessa escola. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Em nenhum momento, a alfabetizadora diverge das punições postas pela professora, uma vez que não eram castigos tão severos como os mais conhecidos, a exemplo do “milho”, citado por ela. Porém, enquanto aluna, reconhece que seriam necessárias justificativas reais para aplicação de punições. De acordo com Machado (2007), isto se constituiu como o modelo escolar moderno e que no Brasil não ficamos isentos dessa realidade. “Na escola, estava contida sua principal qualidade: ensinar a criança a ser gente, a ser inteligente, enfim, a deixar de ser criança, a agir como um adulto, a comportar-se como um adulto.” (MACHADO, 2007, p. 187). O pai, por sua vez, não buscou dialogar sobre o episódio com os sujeitos que faziam parte da escola. Apenas indica que no outro dia a filha compareça, e caso não se conceda a sua entrada na sala de aula que retorne no tempo determinada pela professora. Assim, a família, em face da sua tradição, apoiava a educação escolar como marcas da formação dos/as filhos/as.

Sobre a atuação da professora, mais uma vez, registram-se os traços austeros mantidos dentro da sala de aula. Uma atuação simbolizada pela rigidez cujo “ensino de qualidade era sinônimo de normas disciplinares rígidas” (SANTOS, 2011, p. 93).

Ela... Ela ensinava bem. Mas ela passava carão quando precisava passar. Ela suspendia qualquer um que ela achasse que estava errado, né? E as pessoas ‘temia’ ela. E ainda tem um detalhe. Na hora da merenda, não tinha merenda, que era uma escola do estado, não dava merenda. Mas tinha mais ou menos uns duzentos ‘pé’ de manga ao redor da escola. E a gente dava graças a Deus quando dava nove horas pra ir chupar manga. Ela não se importava que a gente chupasse a manga, mas que não entrasse com as mãos sujas pra dentro. E não tinha água. O que eu fazia? Levava uma garrafinha d’água, minha filha, dentro da bolsa pra lavar a minha mão. E os outros que não faziam, não levavam água, enxugava por debaixo da roupa assim, [gesto] das camisas. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

A alfabetizadora elucida a sua estratégia para não ser punida pela professora que ensinava bem, mas era temida pelos/as alunos/as. Neste período, as práticas de atuação rígida dos/as professores/as eram meios decisivos para ensinar e educar. Nota-se ainda a atenção da professora para que os/as alunos/as não

entrassem em sala com as mãos sujas de manga, motivo para punição. Assim, práticas voltadas para higiene no universo da escolar estão presentes no cotidiano da sala de aula.

Apesar das punições, as “boas” lembranças são vivificadas ao discorrer sobre o cotidiano escolar sob os cuidados e ensinamentos da professora.

Era muito bom! Era bom! Tinha o dia das mães, ela ensinava música pra gente. Ela era preparada! Ela ainda está viva... Tá! Daqui a uns dias eu vou visitar ela porque ela merece. Reconheço! [...] Era um convívio bom, ela conversava com a gente, eu elogiava a letra... Vou te mostrar a letra dela. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Honrada, a alfabetizadora Maria Martins da Silva aponta que a sua professora de primeiras letras foi a grande inspiração para sua profissão, “achava tão bonito ela em sala de aula, limpinha, as unhas uma coisa, um espetáculo as unhas dela. Muito limpinha, os dentes. Aquilo era incentivo pra gente.” (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015). Assim, vislumbrou-se com o retrato da professora civilizada, educada e higienizada. Ela dá atenção à limpeza das unhas e dentes da professora, propagados também pela organização dos espaços escolares com a finalidade de formar novos cidadãos higienizados e civilizados. Ainda nessa época, a difusão do tripé educação, higiene e civilização dava alicerce para uma tentativa de “disseminar preceitos higiênicos para os professores – os mais indicados para repassá-los aos pequenos cidadãos em formação.” (LAROCCA; MARQUES, 2010, p. 649).

Quando indagada sobre a influência que teve a formação primária na sua vida profissional, a alfabetizadora não hesita em responder novamente sobre a importância da sua professora para sua escolha profissional.

Eu me espelhei muito na minha professora. É... Pra minha felicidade ela dizia: “Quem não tem estudo, não tem nada na vida.” E isso todo mundo estar vendo aí. Se você tiver estudo você poder ser o que você quiser ser, mas você vai vencer na vida. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

O seu primeiro contato com a alfabetização de jovens e adultos foi na cidade onde morava. Após o término dos estudos de 1º grau, seu pai estabelecia o trabalho na roça, porém, essa não era sua aspiração. Sem um recurso imediato buscou uma autoridade pública da cidade a procura de trabalho.

Aí o meu pai resolveu botar pra trabalhar no roçado. O sol era muito quente e eu não gostava daquela quentura demais. Então resolvi falar com o prefeito da cidade e ele me deu uma oportunidade de emprego, trabalhar no MOBRAL. Isso em mil novecentos e setenta e dois. No dia dezesseis de setembro de mil novecentos e setenta e dois, eu comecei a ensinar, já tinha feito o planejamento. E o dinheiro era um salário mínimo. Pra mim era muita coisa! Com aquele dinheiro eu ajudava meu pai, comprava roupa 'pros' meus irmãos, pra minha mãe e pra mim. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Mesmo com seu próprio salário, a alfabetizadora não deixou de auxiliar os membros da casa, dando assistência ao sustento da família. A alfabetizadora participou de uma etapa de 5 (cinco) meses no MOBRAL e em seguida o prefeito indicou que continuasse, uma vez que, sua turma era numerosa, motivo para formar eleitores.

Alfabetizei nessa época vinte três alunos, quando eu tinha matriculado vinte cinco. E com isso ele ficou muito feliz que era pra fazer eleitores pra ele. E eu matriculei de novo vinte e cinco pessoas. E continuei ensinando, agora na minha casa porque não tinha grupo nessa época. À luz de gás, querosene. Eram quatro lamparinas acesas. Eles davam o querosene pra gente. E a minha sala era tão cheia, que eu ficava encantada com a frequência daquelas pessoas. Daí eu continuei, continuei, continuei e fiquei dezessete anos no MOBRAL. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Segundo Machado (2011, p. 155-156), a política do clientelismo, comum nesse período, possibilitou que líderes políticos nortearassem suas carreiras distribuindo benefícios eleitorais como forma de assegurar a fidelidade política e a garantia de votos.

Esponetaneamente, lembra que a sua professora de primeiras letras Maria José Liberato Gomes, lhe ajudou a exercer a carreira de professora, esclarecendo que na ocasião de obter o emprego da prefeitura, a professora lhe concedeu com orgulho o certificado de conclusão da 4ª série do 1º grau.

Sim... Tem mais essa. Quando eu precisei do certificado, que tinha que levar pra prefeitura, ela me deu com todo prazer o certificado e eu levei e deu certo. Com todas as notas, direitinho. Nunca fiquei reprovada, graças a Deus. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

No certificado abaixo, ofertado pela professora Maria José Liberato Gomes da Silva, apresenta-se a data 30 de novembro de 1978, o que indica que sua idade era de 23 anos na época.

Figura 03: Certificado de Conclusão de curso do 1º grau da alfabetizadora Maria Martins da Silva

ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO

UNIDADE ESCOLAR: Escola Elementar Rural Mista

- C. E. T. U. A. -

CERTIFICADO DE CONCLUSÃO DO 1º GRAU
NOME DO ALUNO: Maria Martins da Silva DATA: 30 de novembro de 1978
NOME DO PAI: Josef Martins dos Santos DATA DO NASCIMENTO: 05 de setembro de 1955
NOME DO MÃE: Sanatiza DATA DO NASCIMENTO: 13 de maio de 1916
LUGAR DO NASCIMENTO: São Paulo, SP

São Paulo, SP, 30 de novembro de 1978

Maria José Liberato Gomes da Silva
Diretora de Ensino

Maria Martins da Silva
CONCLUÍDA

Cartório do 2º Oficial
Josef Martins dos Santos
Sanatiza
Em testemunho da verdade
Data: 30 de novembro de 1978
Assinatura: Cartório do 2º Oficial

Cartório do 2º Oficial
Cartório do 2º Oficial
C.P.F. 15081884-00

Fonte: Arquivo pessoal de Maria Martins da Silva (1978)

A alfabetizadora discorre o seu primeiro dia de aula no MOBRAL como uma experiência que lhe perpetuou gratidão e que possibilitou sua dedicação à alfabetização de adultos até os dias atuais.

Quando eu comecei a ensinar o MOBRAL, primeiro, no primeiro dia eu fiz uma reunião com todos e fiquei muito feliz, porque, porque todos me aplaudiram. Eu uma menina com dezessete anos, ainda quase uma criança, mas me sentindo uma pessoa realizada e responsável, e com uma grande responsabilidade com o prefeito que eu tinha... E com os alunos. Que eu tinha que ensinar a eles ler, escrever e contar e aprender a se comunicar com as... os demais. Aí eu entrei com uma conversa com cada um, perguntei o nome de cada um. Perguntei a quantidade de filhos de cada um. Perguntei se era casado, solteiro ou viúvo, ou juntos. E todos me responderam de uma maneira extraordinária, sabe? Fiquei muito feliz, continuei e até hoje ainda estou por aqui. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Em seguida, a alfabetizadora também prosseguiu com outras atividades educacionais atuando diretamente na EJA da Escola Municipal Pedro Pereira da Silva¹³, localizada no município de Caiçara, próximo a residência dos seus pais. Lembra que o nome da escola abonou o nome do dono da fazenda. Afirma que:

[...] A diretora Mirtes Maria que era dona, tomava conta desse Programa, me botou 'no' Educação de Jovens e Adultos pra ensinar de primeira a quarta série. E aí eu fiquei uns quatro anos ensinando [...] O prefeito me deu também uma escola do município. E eu ensinava... é... a tarde as crianças e a noite era esse programa de jovens. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Maria Martins da Silva exerceu, inclusive, um cargo de dirigente de um grupo da escola que trabalhou: “[...] Eu administrava doze pessoas. Eram oito professores e quatro auxiliares, dois de manhã e dois de tarde, sabe? Aí a noite tinha, mas não precisava de auxiliar, porque não precisava de merenda [...]”. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015). Nesse período a alfabetizadora não lecionava, pois exercia um cargo de gestão, excedendo as barreiras conferidas às mulheres que atuavam na área da educação.

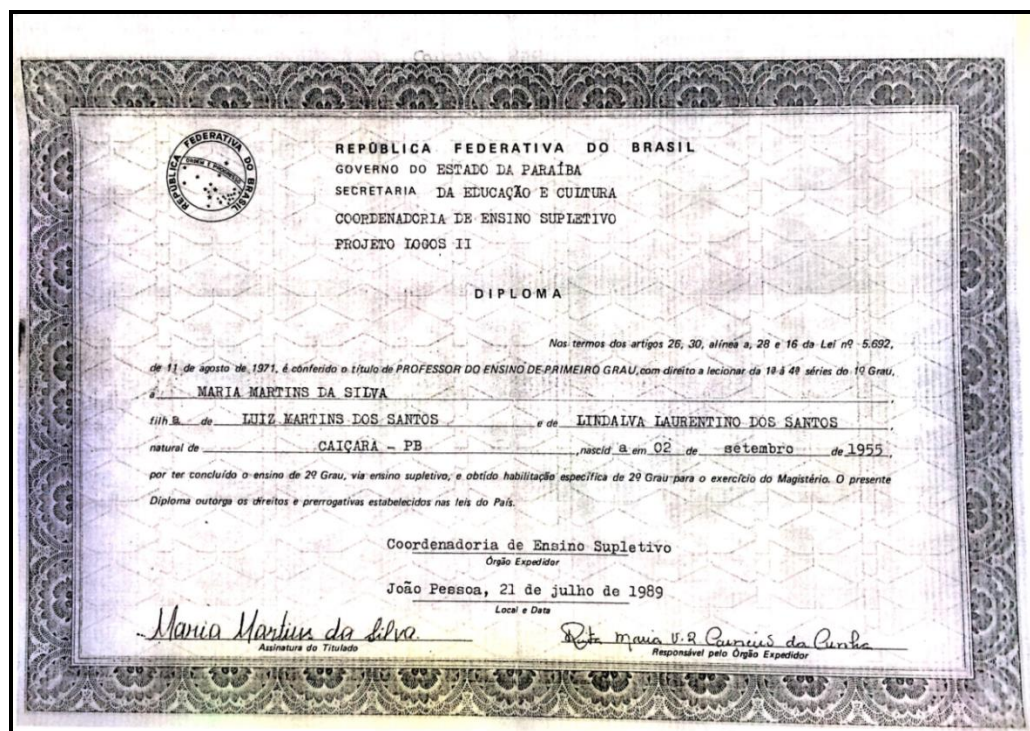
Sua formação se consolidou no curso do Projeto Logos II¹⁴. No diploma abaixo se expõe o ano de 1989, assinalando que, na época, sua idade era de 34 (trinta e quatro) anos.

Numa conversa informal expondo seus certificados, ela exclama que foi esse diploma que lhe deu vida. Esse documento lhe conferia o título de professora com direito a lecionar de 1ª a 4ª séries do ensino de Primeiro Grau com exercício do magistério a nível nacional. O Projeto Logos II também atuou no estado da Paraíba e tinha como objetivo formar professores leigos ofertando habilitação específica de 2º grau via ensino supletivo. Como apontam os estudos de Andre; Candau (1983) e Costa (2012), em regra, o nível de escolaridade dos professores leigos que cursavam o Logos II estava na 4ª série do 1º grau e, estes se encontravam em exercício efetivo de magistério. Em seu relato afirma, “a gente fez foi esse ‘Logos’, que deu direito a gente ficar com direito a trabalhar na prefeitura, porque quem não tivesse o Logos não ficava.” (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

¹³ EMEF Pedro Pereira da Silva, localizada no Sítio Cajazeiras, Caiçara/PB.

¹⁴ Fomentado pela Lei n 5.692, de 11 de agosto de 1971.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm

Figura 04: Diploma de participação no Projeto Logos II da alfabetizadora Maria Martins da Silva



Fonte: Arquivo pessoal de Maria Martins da Silva (1989)

Assim, a alfabetizadora justifica que seus irmãos concluíram o primeiro grau e foram estudar com outra professora para fazer o programa de admissão dentro de um mês com a pretensão de se inscrever no exame de admissão do ginásio. Diferentemente, ela se propôs a participar imediatamente do Projeto Logos II.

Eu não fiz o ginásio, porque quando eu terminei a quarta eu fui direto fazer o 'Logos', 'Logos dois'. Porque eu precisava acelerar. O 'Logos II' era pra fazer em cinco anos e eu fiz em dois anos. Estudava, todo dia eu fazia duas, três provas, duas, três provas, duas, três provas... E quando... Eu comecei em oitenta e quatro, em oitenta e seis eu terminei. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Segundo ela, fazia parte da formação à utilização de diversos recursos didáticos, tais como cartazes. Esclarece que sobre os métodos para aprender a ministrar aula “começou com a palavra ‘tijolo’. A gente escrevia a palavra ‘tijolo’, separava as sílabas e escrevia as famílias [silábicas] e das famílias [silábicas] formava as palavras. E das palavras formava as frases.” (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015). O uso desse procedimento pedagógico fez parte do contexto das experiências de alfabetização de adultos, das décadas de 60 e 70, com concepções freireanas. A palavra tijolo, inclusive, esteve presente no universo vocabular da experiência de Angicos/RN protagonizada por Paulo Freire.

Maria Martins da Silva relata que quando começou atuar no MOBRAL aos 17 (dezessete) anos de idade, ainda estava solteira. Casou-se aos 19 (dezenove) anos de idade e nesta ocasião trabalhava na prefeitura. Enquanto ela estava na escola, seu marido trabalhava na agricultura. Ela afirma que não houve a interferência do marido em sua profissão, uma vez que, com a agricultura depositavam comida em casa e com o salário dela amparavam as despesas, pagavam as contas, compravam roupas, entre outros.

No lar, ainda em sua cidade de origem, a alfabetizadora passou por dificuldades com o marido que viajou a trabalho para o Rio de Janeiro e demorou 1 (um) ano e 8 (oito) meses a retornar.

[...] Nesse intervalo, esse entre intervalo de tempo, meu esposo foi para o Rio e lá se apaixonou por uma pessoa e ficou um ano e oito meses e eu aqui só. Depois ele resolveu deixar a amante lá e venho embora pra 'onde tá', ficar comigo. E ao ele chegar eu disse: "Você não vai mais para o Rio! Você ou fica comigo ou nós 'separa' de uma vez." Aí resolvi vender uma terra que a gente tinha lá no interior e viemos pra cá pra João Pessoa. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

A alfabetizadora Maria Martins da Silva migrou para a capital paraibana, João Pessoa/PB, há 26 (vinte e seis) anos, seguida dos/as filhos/as e acompanhada do marido. Possui 4 (quatro) filhos/as, sendo três mulheres e um homem, que atualmente possuem 37, 34, 30 e 26 anos de idade, respectivamente. Entre as dificuldades que teve para conciliar sua condição de esposa, mãe e educadora, ela assevera:

Muita, muita dificuldade. Meu marido no Rio e eu trabalhando na escola e com três crianças pequenas. Eu pagava um quarto do meu salário pra uma prima minha ficar com meus filhos. Porque a coisa mais preciosa que Deus me deu foi meus filhos. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Para ela, nenhum dos/as filhos/as desejou seguir a sua profissão considerando que eles/as acreditam que ser professor/a significava sofrer demais, legitimando essa ideia a partir do próprio convívio com a mãe e seus dilemas de deslocamento para participar de capacitações e formações.

A alfabetizadora exemplifica que quando comparecia aos "planejamentos em Alagoa Grande, em Alagoa Seca... é... aqui em João Pessoa, eles [filhos/as] ficavam

com outras pessoas lá, né? Aí eles disseram que não queriam essa vida pra eles, não.” (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Figura 05: Certificado de participação de Maria Martins da Silva em um treinamento para professores no município de Sapé/PB.



Fonte: Arquivo pessoal de Maria Martins da Silva (1991)

Contudo, seus relatos demonstram convicção ao narrar que ela influenciou suas duas irmãs caçulas a serem professoras. Suas irmãs fizeram o curso de magistério e atualmente uma delas é aposentada. Diferentemente do seu caso, ela assegura que não teve influência de familiares para ter percorrido a profissão de professora e enfatiza que é a única da família a participar de um curso a nível superior.

Influenciei 'eu', elas e outras. Até minhas alunas tem delas que hoje são o quê? Formadas, minha filha! Fizeram pós e tudo. E agradecem a mim pelo que elas são hoje. Porque eu dizia a elas: "As meninas de hoje são as 'professora' do futuro." E elas botaram isso na cabeça e deu certo, viu? (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Nessa mesma convicção, a alfabetizadora garante que também direcionou suas alunas a seguirem a sua profissão, tendo delas que já possuem pós-graduação.

Em sua entrevista, muitas são as recordações de sua infância e do tempo de sua formação. As histórias de sua casa, da educação doméstica de seus pais, do cuidado com os irmãos mais novos e a labuta doméstica, das brincadeiras e festas religiosas que frequentava, além do contato com o fazer escolar na infância, da aluna inserida no modelo escolar rígido, dos traços de seu cotidiano escolar numa convivência com a professora que lhe despertou desejo em segui-la na profissão, estão guardadas detalhadamente sua memória, não houve registro de fotos, ou outros documentos que não estejam neste estudo expostos. Os certificados e diplomas que fazem parte do seu arquivo pessoal são memórias escritas da memória narrada de suas vivências na formação educacional.

Entre as demais atividades que exerceu, preocupou-se com sua preparação para seu exercício enquanto professora, constituindo-se ainda sua inquietação atual, mesmo aposentada. Assim, busca concluir o curso em nível superior e iniciar uma pós-graduação, articulando-os com suas práticas educacionais recentes, a exemplo da sua atuação com a turma do PBA do município de João Pessoa/PB.

3.1.1 Memórias e vivências no PBA do município de João Pessoa – PB

Maria Martins da Silva exerceu função em atividades na área da educação de modo integral. Após se aposentar, dedicou-se a prosseguir com os estudos e a atuar em outros projetos educacionais, incluindo sua participação no PBA do município de João Pessoa/PB. De acordo com a alfabetizadora, há 8 (oito) anos que participa do PBA. O vínculo com o programa ocorreu a partir da necessidade da sua comunidade, uma vez que, houve a divulgação da etapa inicial do programa permitindo a matrícula de turmas e alfabetizadoras.

[...] Eu senti necessidade da vizinhança precisando. Eu estava sem fazer nada e aproveitei fui até a prefeitura e levei os documentos que eu já tinha ensinado e não deu trabalho. Ela [gestora] mandou que eu voltasse, pegasse a matrícula e tudo certo. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Nesta ocasião estava aposentada e já residia no bairro de Colinas do Sul havia um bom tempo. Assim, guardava o olhar atento às necessidades da comunidade e acompanhava a realidade local. Atualmente faz 12 (doze) anos que mora neste bairro da capital.

Segundo o seu relato, gradativamente organizou o espaço das aulas, que aconteciam e ainda acontecem em sua própria residência. Considerou que o espaço físico da frente de sua casa era apropriado, amplo, com boa iluminação e facilitava a presença dos alunos/as que eram e ainda são da própria comunidade. Para melhoria do espaço fez algumas modificações na estrutura física gastando um valor de “mil e oitocentos reais, do meu dinheiro, paguei no cartão, mas está aí pra toda vida.” (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015). Afirma ainda que recebeu carteiras para alfabetizando/as e quadro branco da PMJP. A cada início de uma etapa do programa recebeu da coordenação material didático como lápis, caderno e livros para os/as alunos/as.

Nas etapas do programa, as turmas variavam entre os turnos da tarde e da noite, atendendo duas horas e meia de aula. Os/as alfabetizando/as se concentraram em mulheres, a maioria delas entre 60 (sessenta) e 70 (setenta) anos de idade. As profissões deles/as se diversificavam entre domésticas, faxineira, carpinteiro, pedreiro, auxiliar de serviço e servente.

Figura 06: Sala de aula da alfabetizadora Maria Martins da Silva



Fonte: Arquivo pessoal de Thayana Priscila Domingos da Silva (2015)

Sobre os objetivos dos/as alunos/as que buscavam estudar ou retornar aos estudos em sua turma do PBA, ela enfatiza que procuravam aprender por necessidade de se locomover sem orientação de outros, ou queriam aprender para ler a Bíblia facilitando a participação em suas igrejas, como também desejavam o domínio da leitura e da escrita para a retirada de documentos necessários para conduzir automóveis.

Uns, uns é pra aprender a ler e escrever. E outros é pra ler a Bíblia, aquelas senhoras. E os outros é pra tirar carteira de motorista. E outros é pra aprender pegar ônibus, pegar táxi. Saber onde é que tá quando tá perdido nas ruas. Saber pra onde vai. E por aí vai. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Há uma diversificação de alunos/as que se matricularam em sua turma do PBA. O grau de escolaridade permeou-se nos anos iniciais do ensino fundamental vivenciado pelo ensino defasado, além das ausências derivadas das tarefas, obrigações e/ou diversos fatores que os/as forçaram a interromper prematuramente a trajetória escolar.

Teve uns que já foram até a escola, mas não aprenderam. E vieram aqui e aprenderam. Que eu fico incentivando. Tem deles que dizem assim: “Professora, eu sei ler, mas não sei escrever.” Outros dizem: “Eu sei escrever, mas não sei ler.” Outros dizem: “Eu nem sei ler nem sei escrever.” Ai a gente começa ali... Você começa escrevendo uma palavra hoje, uma palavra, a mesma palavra amanhã, até que eles aprendem. Não é possível, todo dia eu dar a palavra ‘casa’, ‘casa’, ‘casa’, eles tomam até como desenho, depois... Com o tempo você dizendo o nome da letra, juntando um pedacinho de palavra, juntando com outro pedacinho e eles vão aprendendo a ler. Quando ele aprender a ler a palavra casa, ele vai ter que ler a outra que a gente vai ensinar. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Ela ilustra sua dedicação em sala de aula com o incentivo aos/as alunos/as, assegurando que gradativamente escrevendo a palavra e ligando palavra a sílabas eles/as teriam o domínio da escrita e da leitura.

O convívio da alfabetizadora com os alfabetizandos/as em sala de aula e com a comunidade se construiu a partir de uma relação de respeito com os pares.

O meu convívio na comunidade é respeitar a todos pra ser respeitada, sabe? O meu direito... Eu tenho o mesmo direito que eles têm, sabe? A minha educação depende deles. E as deles também depende da minha. Se eu tratar bem eles, eles vão me tratar bem. Se eu não tratar... Eu ensinei um aluno que ele disse, ele chamou um nome comigo. Eu disse: “O que é isso, meu filho?” Passei a mão assim na cabeça dele: “Bota aí minha nota, a senhora vai botar dez, senão vai ser ruim pra senhora.” Eu disse: “Meu filho, eu boto.” Mas eu botei porque eu tava com medo dele. Mas eu botei. Se ele não quer me escutar e quis até me ameaçar porque ele fumava as porqueiras dele pra lá, ele que se estoure lá na frente, mas minha parte eu fiz. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Neste relato, encontram-se também as tensões e dilemas vividos em sala de aula quando se queixou da indisciplina e autoridade de um aluno. Em seu

depoimento percebe-se o sentimento de impotência diante dos conflitos em sala de aula, obrigando-a a ficar sem alternativas para intermediar as tensões.

Entretanto, sua relação com os/as alunos/as e com a comunidade se estabelece com base na solidariedade e assistências aos que mais necessitam.

Eu ajudo às vezes a arrecadar alimentação pra doar aos mais carentes, sabe? [...] Quando eu vejo na sala de aula, tem uma pessoa que eu sinto que tá passando necessidade, aí não precisa nem ela me pedir, eu sinto! E eu falo com eles: “Meninos, tem uma pessoa da minha coligação que tá passando necessidade, eu queria que cada um amanhã, ou daqui pra sexta-feira, me trouxesse um quilo de alimento.” E as pessoas trazem, minha filha. Isso é o quê? Respeito que elas têm por mim. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

O método empregado em sala de aula se baseia no uso de temas. Ela lembra-se da palavra “lama”, uma das palavras que trabalhou no período de inverno com a sua turma, e ainda recentemente trabalha, dedicando-se a realidade da comunidade, uma vez que, poucas ruas do bairro são calçadas e asfaltadas.

Que tem muita lama na comunidade, sabe? Tem poucos... Tem poucos asfaltos, tem poucas ruas calçadas. Mas já temos muitas aqui, tá melhorando. Já temos farmácia, padaria... É... Escola, né? Do estado, do município. Temos comunidade, temos associação comunitária. Isso aí faz parte da vida de cada um de nós. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Deste modo, a alfabetização dos/as seus/suas alunos/as se desenvolve partindo da construção de significados na formação dos valores, situando-os/as sobre as condições reais em que estão inseridos, compreendendo e dando sentido ao seu espaço, aos problemas e as melhorias locais. Escolher as palavras que fazem parte da vivência e linguagem de seus/suas alunos/as orienta a função social da escola na construção de uma identidade social a partir da inclusão da realidade local.

Quando indagada sobre a continuidade dos estudos dos discentes ao finalizar as etapas do programa, a alfabetizadora relata que alguns procuravam uma escola, há alunos/as que atualmente estão matriculados na oitava série da escola pública do bairro. Mas que outros se dão por satisfeitos com o conhecimento adquirido naquele período.

Eles vão comigo até o novo grupo, vizinho. E faço a matrícula de cada um e eles continuam. Outros não querem mais. Outros dizem:

“Não, dona Maria, eu não quero mais porque eu vou pra igreja, já sei ler, pouquinho, mas sei.” “Vou... Não vou mais não, estudar mais não por causa que é violento”, e no sei o quê. Mas tem outros que não, “eu quero continuar”. Os que querem continuar, continuam. Os que não querem continuar, vão ‘pras’ igrejas. Os que não querem ir pra igreja, fica em casa. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

A mesma direciona os/as alunos/as a escola mais próxima. Porém, percebe-se que a busca pelos estudos se divide entre a participação em outras atividades. Os/as alunos da EJA renunciam os estudos para trabalhar ou assumir outras atividades incompatíveis com o horário das aulas, bem como devido à falta de segurança. O receio com a violência é motivo para desistirem de prosseguir com os estudos em escolas públicas, cerceando o direito à educação. Assim, a desistência ultrapassa as paredes da sala de aula e excede os muros da escola.

Segundo seu relato, o programa ajudou em sua formação fazendo-a perder o medo de falar. E acrescenta que o mesmo contribuiu com a aprendizagem na faculdade onde está cursando o 6º período.

Ajudou porque aprendi muito, eu perdi o medo de falar, eu perdi o medo de se... Me comunicar com as pessoas. Tem me ajudado muito na faculdade. Eu sou uma das melhores alunas da faculdade. Eu já com sessenta anos, mas eu acho que agora que tenho cinquenta. Porque eu não tenho medo de falar em canto nenhum, mesmo com meu português um pouco pequeno, mas eu sou feliz com ele assim mesmo. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

A ideia de se comunicar, se expressar e de estar frequentando uma faculdade aos 60 anos de idade, se apresenta entrelaçada com seu rejuvenescimento, visto que, estes fatores permitiram-na se ver produtiva, favorecendo outros/as com suas informações, opiniões e relatos de experiências. Para Bosi (1994, p. 18), “a função do velho é lembrar e aconselhar. [...] Mas a sociedade capitalista impede a lembrança, usa o braço servil do velho e recusa seus conselhos”.

A alfabetizadora destaca que as formações do PBA permitem “desenrolar o perfil do professor.” (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015). Ela ressalta que participou de todas as formações, sejam as iniciais ou continuadas, enfatizando que essa participação é cobrada veemente pela coordenação do programa do município de João Pessoa/PB.

Lá a gente fala dos temas que tem que ser aplicados na sala de aula. Dos testes cognitivos do começo. E das leituras, dos cartazes

apresentados, das coisas do... do programa que a gente tem que dá naquelas etapas. É tudo desenrolado lá. [...] Todo mês tem um tema. [...] E ‘teve’ vários. Mas agora final foi... Cordel. Fizemos muitos trabalhos com os cordéis. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Maria Martins da Silva recorda os nomes atuais das coordenadoras de turma que são também ministrantes da formação continuada, indicando que estas são bem preparadas para a função. E não lembra os nomes dos/as ministrantes da formação inicial justificando que estes/as “eram pessoas que a gente não conhecia, elas vinham de fora” (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015), não fazendo parte do cotidiano das etapas do PBA.

Assegura que as formações lhe ajudaram a lidar com a alfabetização, tanto que perder uma formação é distancia-se de uma semana de aprendizagem. Nesse momento as coordenadoras de turmas que ministram a formação continuada lançam cobranças, e assim, a alfabetizadora também exige dos seus/suas alunos/as.

Quem perde uma formação, perdeu a semana. Porque lá a gente faz muito diálogo uma com a outra professora, trabalha em grupo, sabe? Muito bom! Não tem o que dizer, não. É bom demais trabalhar. As meninas [coordenadoras] cobram da gente, sabe? E a gente tem que cobrar dos alunos. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Sobre a bolsa de pagamento ofertado pelo programa aos/as alfabetizadores/as, relata que a mesma é pessimamente paga e enfatiza que sempre há atrasos, fator que poderia ser motivo para não lecionar.

Péssima! Sou verdadeira, viu? Péssima! Porque só chega tarde e atrasada. Se nós fossemos olhar por esse lado, nós não ensinaríamos, não. Porque a forma de pagamento é péssima. Digo e repito sem medo de errar. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Relaciona que as dificuldades com o pagamento ocorreram com frequência, bem como as visitas pedagógicas em sua sala de aula, que são assíduas, realizadas pelas coordenadoras de turma e, às vezes, pela própria gestora em um período de quinze em quinze dias. A alfabetizadora lembra que na sua turma houve visita dos auditores do MEC:

E foi até um dia que eu cobrei que os alunos mereciam trocar de nível. Eles me prometeram que iam trocar e realmente, um ano depois eu trabalhei dois anos no colégio com os alunos que

passaram de série, na minha própria escola, da minha própria escola. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Maria Martins da Silva relembra que em duas etapas do programa prosseguiu com os/as mesmos/as alfabetizando/as em sala anexa da prefeitura de João Pessoa/PB, que são turmas que funcionam em diversos espaços físicos diferentes. Contudo, estão cadastradas a uma escola pública municipal.

As atividades extras ofertadas pelo PBA foram aulas a campo. Pontua que visitou vários lugares da Paraíba e de Pernambuco viajando juntamente com seus/suas alunos/as, e nessas ações há o fornecimento de merenda.

Nós já fomos pra Pedra da Boca. Nós já fomos pra Castelo de Brennad em Recife. Pedra da Boca é ali em... Araruna, é Araruna. Nós já fomos pra outras cidades que eu nem sei nem o nome, até já esqueci. Mas temos toda assistência que ela dá o lanche. [...] Já fomos pra Estação Ciência fazer passeio lá, fazer aula de campo. E a gente quando sai, já sai com nossos caderninhos anotando. Quando chega aqui é bom demais que a gente passa tudo em aula. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Seu relato ilustra que essa atividade percorreu por pontos turísticos, paisagens da capital e de cidades interioranas e museus. Segundo a alfabetizadora, as aulas a campo permitiram que assuntos e conteúdos aprendidos *in loco* fossem aplicados em sala de aula.

Sua aprendizagem na perspectiva de alfabetizadora retrata os conhecimentos repassados pelos/as alunos/as, incluindo os momentos de descontração na relação corriqueira entre ambos, como na ocasião que seus alunos lhe conduziram uma piada na intenção de verificar se ela a compreendia.

[...] eu aprendi muito com os meus alunos. Tem aluno que me ensina. E eu aprendo com eles, ensino a eles e aprendo com eles. Teve um que disse: “Professora, antigamente escrevia farmácia com PH, e hoje?” Aí eu pensei assim... “Hoje escreve com H.” Aí ele disse: “Professora, a senhora tá por dentro da jogada.” Tá vendo. Foi uma pegadinha que ele... Quer dizer que eu aprendi com ele. E outras coisas por aí. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Quando indagada sobre suas lembranças mais marcantes como educadora, Maria Martins da Silva relata sobre sua possibilidade de auxiliar os/as alunos/as com a aprendizagem, sentindo-se gratificante por essa ação e pela continuação dos estudos em outros espaços.

[...] É de ter dado a minha colaboração pra aqueles menos sábios. É um tipo assim [...] de... ajudar, ajudar. E eu me sinto realizada. Porque pessoas que começaram agora mesmo nesse período de Rozário... É... se alfabetizando, hoje estão fazendo a oitava ali no colégio, minha filha, sabe? E tem delas que choram por mim. E isso é muito bom, eu fico muito feliz com uma coisa dessa, sabe? Não vou dizer... eu me sinto uma pessoa boa. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Sobre essa relação de aprendizagem e ensinamento que versa entre docente e discente, Freire (1997) justifica que:

[...] quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos. (FREIRE, 1997, p. 19).

Sua opinião sobre o Brasil Alfabetizado sugere que o programa ofereceu oportunidade para o domínio da leitura e da escrita, pois avalia que seus alunos/as “não tem muita oportunidade, não. É pouca oportunidade que eles têm. E essa... essa aula do Brasil Alfabetizado é muito bom pra eles e pra nós também”. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015). A alfabetizadora também aponta que é preciso outras ações mais adiante, a exemplo de aprender a se comunicar e ser participativo.

Eu acho que esse Programa Brasil Alfabetizado deve continuar porque nos temos muitas pessoas que não sabem ler e escrever direito. E não é só ler e escrever direito que a gente está precisando. Estamos precisando de mais coisas. A pessoa não pode só aprender a ler e escrever, não. A pessoa tem que aprender a ler, a escrever, se comunicar, a participar das coisas, por aí vai. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

A alfabetizadora expõe que a diferença em atuar com o público de criança e de adulto se restringe a questões de adequação metodológica entre esses dois grupos, no qual “pra ensinar criança, você começa por vogais e pra você ensinar adulto você já começa pela palavra.” (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015). Além de ter que lidar com o tempo escasso para os adultos que “tem que acelerar [...] não pode esperar, eles querem adiantar. E já a criança tem tempo [...]” (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Em relação à educação de ontem e de hoje a alfabetizadora avalia e relaciona que a área da educação antigamente era menos cobrada. Para ela, os governantes possibilitaram mais oportunidade na educação de hoje para quem decide estudar.

Hoje as pessoas, pra quem quer, são mais educadas. Tem mais vez pra estudar. Tem aí o governador, o prefeito, com dificuldade, com tudo, mas estão nos dando oportunidade de trabalho [...] todo ano tem é... formação pra aluno que quer ingressar em outras escolas. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Portanto, sobre o papel que cabe a escola atualmente, Gadotti (2000) declara:

Hoje vale tudo para aprender. Isso vai além da “reciclagem” e da atualização de conhecimentos e muito mais além da “assimilação” de conhecimentos [...] ensinar a pensar; saber comunicar-se; saber pesquisar [...]. (GADOTTI, 2000, p. 08).

Para a entrevistada, alfabetizar significa “educar, planejar, gostar, amar. Alfabetizar é tudo isso e mais ainda.” (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015). Ela associa o seu exercício com doação, amor e planejamento, prática que requer dedicação e pouco retorno financeiro.

No processo de construção da alfabetização, move-se, também, o sentido do ideal, acreditar na alfabetização e, especialmente, acreditar no outro, na sua potencialidade de vencer, algo que anima a alfabetizadora. Quando indagada sobre seus desejos e perspectivas relata: “É que todos aqueles alunos que estudaram comigo se der bem na vida, no trabalho, no emprego e continuem estudando para o seu bem-estar e de sua família”. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015). E continua com seus anseios para a educação:

O meu desejo para educação é que eu continue trabalhando, se for da vontade de Deus, eu continue trabalhando. E que os alunos aproveitem essa oportunidade, é o que digo sempre em sala de aula, aproveite. Porque é um bom tempo por pouco tempo. Por que nessa vida tudo passa. E pode passar a vontade de estudar e você perdeu uma oportunidade boa na sua vida, sempre digo isso. (M. M. S., entrevista concedida em 23 de outubro de 2015).

Maria Martins da Silva idealiza para a educação seu desejo de permanecer contribuindo com seu trabalho na área e que os/as alunos/as aproveitem as oportunidades para prosseguir com os estudos. Nessa passagem, há uma preocupação em manter seu papel ativo, não cedendo lugar para outros/as mais

jovens e com mais formações, por isso também segue seu desejo de continuar se formando e se capacitando, construindo assim uma defesa contra o outro/a.

Para Bosi (1994, p. 77), “a sociedade rejeita o velho e não oferece sobrevivência à sua obra. Perdendo sua força de trabalho, ele já não é mais produtor nem reprodutor”. O desejo de conserva-se atuando em práticas educacionais, possibilita a alfabetizadora permanecer lutando contra uma sociedade que elimina o/a idoso/a. Esse último sofre com a impotência em transmitir suas experiências, “ele não pode mais ensinar aquilo que sabe e que custou toda uma vida para aprender” (BOSI, 1994, p. 79).

3.2. Memórias da alfabetizadora Vanderbia de Oliveira Rodrigues: família, formação educacional e trajetória de vida profissional

Vanderbia de Oliveira Rodrigues encontra-se atualmente trabalhando na área da educação como inspetora da Escola Municipal Leonel Brizola¹⁵ no bairro de Tambauzinho. A alfabetizadora participou do PBA nas etapas de 2007 a 2012 atendendo a comunidade do Bairro de Mangabeira VIII, especificamente Cidade Verde e Projeto Mariz. Exerceu suas atividades educacionais conciliando com sua condição de mãe e esposa. No seu segundo ano de participação no PBA, assistindo a duas turmas do programa, enfrentou dificuldades devido à viuvez em seu primeiro casamento, tendo de assumir a responsabilidade com o cuidado e a educação dos dois primeiros filhos.

Pouco tempo antes de sua atuação no programa, deu início ao curso de Magistério no Instituto de Educação da Paraíba – IEP e, mesmo não obtendo aprovação no concurso vestibular do Processo Seletivo Seriado – PSS no ano de 2011 para o curso de pedagogia, deseja prosseguir com os estudos, persistindo com o seu sonho de inserção na UFPB.

Figura 07: Alfabetizadora Vanderbia de Oliveira Rodrigues



Fonte: Arquivo pessoal de Vanderbia de Oliveira Rodrigues (2014)

¹⁵ Localizada na Rua Maria Caetano Fernandes de Lima, 488, Tambauzinho – João Pessoa/PB.

Vanderbia de Oliveira Rodrigues nasceu em 20 de abril de 1986 na cidade de Niterói em Rio de Janeiro. Residiu por muito tempo nessa mesma cidade, convivendo com os pais, irmão e outros parentes que moravam próximo a sua casa.

Bem, eu só nasci no Rio de Janeiro, mas a minha família é daqui. É! [...] Mas minha origem é daqui de João Pessoa. [...] Aí minha mãe tinha feito pouco tempo de casamento, foi pra o rio de janeiro a trabalho e me teve lá, né? (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Sua família tem origem na Paraíba, porém, a procura por trabalho e melhorias financeiras levaram seus pais a migrarem ao Rio de Janeiro depois de casados. A família retornou definitivamente para a cidade de João Pessoa quando a alfabetizadora estava com os seus 14 (catorze) anos de idade.

Com descendência indígena, afirma que seu bisavô, por parte da família materna, era índio, mas não sabe especificamente de qual etnia indígena pertenceu. Já a avó de sua mãe era francesa.

É José alguma coisa, mas eu não lembro, até porque eu não cheguei a conhecer ele. E já a avó da minha mãe, ela era é... como é que é o nome meu Deus... Francesa! Que ela era... ela era branca e tinha os olhos azuis. E já minha família, a maioria, tudo moreno assim... [...] Assim, puxaram mais a família do meu bisavô. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Os estudos historiográficos demonstram que a sociedade brasileira se constituiu a partir das contribuições de diferentes etnias, destacando a influência dos povos indígenas, africanos e europeus. Seus parentes do antepassado compõem uma miscigenação de etnias dentro de sua família. Entretanto, as características físicas presentes atualmente se concentram na fisionomia indígena pertencente ao seu bisavô materno. Em seguida, lembra que a família paterna também possuía descendência indígena com familiares pertencentes à região de Baía da Traição/PB¹⁶. Assim, “a família, da forma como vem se modificando e estruturando nos últimos tempos, impossibilita identificá-la como modelo único ou ideal.” (FERRARI; KALOUSTIAN, 2005, p. 14).

¹⁶ Baía da Traição é um município pertencente ao estado da Paraíba. Possui mais de 8 mil habitantes, conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE do ano de 2014. O território do município se concentra em reservas indígenas dos Potiguaras.

Seu pai se aposentou jovem devido a um acidente de trabalho que ocorreu na empresa Sisal da cidade de Bayeux/PB¹⁷, onde atuou como lubrificador de máquinas. Em seguida, ele trabalhou como taxista e autônomo. Sua mãe iniciou a profissão como enfermeira na mesma cidade e já no estado de Rio de Janeiro trabalhou como encarregada no aeroporto internacional e assumiu essa mesma função em um hospital.

Meu pai era aposentado, ele foi aposentado novo, por conta de acidente que ele sofreu na firma, inclusive na Sisal em Bayeux. Que ele era lubrificador de máquinas. Aí ele se aposentou por conta de um acidente que ele sofreu lá. E depois, ele mesmo aposentado, ele era taxista. E minha mãe ela iniciou a carreira dela como enfermeira no São Domingos [hospital] em Bayeux, que até já fechou né, o hospital. E depois ela trabalhou como encarregada no aeroporto internacional do Rio. E depois passou pra o hospital do estado do Rio de Janeiro, próximo a praça Mauá, ela trabalhava lá também, exercia função, mas como encarregada, já tinha mudado de função. Aqui ela era... No caso, perdeu a função dela, que ela atuava na área de enfermagem, por conta do casamento, tudinho, foi embora aí foi pra um outro cargo. Mas trabalhava antes. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

A alfabetizadora pontua que a religião praticada por sua família se dividia entre o catolicismo e o protestantismo. Por ter uma família extensa, indica que até hoje há essa combinação.

Bem misturado, minha família. Hoje existem muitos evangélicos. Mas ainda... É assim... É porque minha família é muito grande. Pra, assim, pra ter ideia minha vó teve vinte cinco filhos, são quinze vivos. Aí, no caso assim, hoje existe mais evangélico do que católico. Mas existe a maioria, uma grande, assim, parte da minha família católica. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

No Rio de Janeiro, sua convivência também se deu com outros parentes, a exemplo de tios, que moravam próximos, incluindo um tio que residia em São Paulo, fazendo o percurso de sua família ser entre Rio de Janeiro e São Paulo e vice-versa. Por vezes, faziam também o trajeto para João Pessoa com o intuito de rever os familiares. A alfabetizadora indica que, por seu pai negociar com compras de produtos importados, a família também se deslocou ao Paraguai, Argentina, Belo Horizonte/MG, Ibatinga/SP, lembrando-se desses momentos de viagens com sentimento alegre.

¹⁷ Bayeux é um município pertencente ao estado da Paraíba, que está localizado na região metropolitana da capital João Pessoa.

Até para o Paraguai eu já fui. Só não morei. É... Porque meu pai ele negociava com importados. Aí no tempo que a gente morava no Rio ele sempre fazia essa viagem Paraguai, é Argentina... Esses locais ele comprava mercadoria. Aí a gente ia. Belo horizonte... Porque era assim, diversas mercadorias assim né, diversas qualidades de mercadorias que eles trabalhavam. Aí tinha local que 'era' só bolsas e calçados. Aí já tinha local que era roupa. Era Ibitinga em São Paulo que ele percorria... Por esses locais. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

As brincadeiras de infância eram compartilhadas entre o irmão mais velho e com crianças da circunvizinhança. No ambiente escolar não se deleitava com momentos de brincadeiras devido à rigidez estabelecida pelos pais. A rotina se limitava a ir estudar e retornar imediatamente para casa, exigências que aconteciam por se tratar de uma cidade grande.

Eram com irmão, vizinhos. Mais na rua da minha casa. Porque lá na escola assim, lá no Rio era muito assim, rígido. No tempo que eu morava lá era mais assim de... estudar-casa e casa-estudar, era isso. Não tinha muita oportunidade, não. [...] Brincava muito de amarelinha né, que era aqueles riscos no chão, que a gente fazia. Baleado a gente brincava e se esconder. Era a brincadeira que eu mais, que a gente mais brincava. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

O tempo de infância dedicado às amizades, brincadeiras e sem preocupações com as responsabilidades de adultos são suas lembranças mais marcantes desse período. Relembra com emoção que recentemente obteve contato com seus/suas colegas de vizinhança do Rio de Janeiro através das redes sociais.

[...] É, eu gostei muito da minha infância, assim, tempo dos meus colegas. Inclusive até agora pouco assim, alguns me adicionaram no Facebook. Né, assim, conseguiram, assim, me achar. Que eu não sabia, assim, o paradeiro da minha infância, assim, dos colegas de infância. Mas assim, parte que eu mais... foi no tempo que eu morei no Rio de Janeiro, que eu tinha meus colegas, assim, que era um tempo que eu era bem, parte da inocência, né? Só brincadeiras, sem preocupação nenhuma [...]. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

O seu processo de alfabetização ocorreu de modo formal. Sua memória de escolarização se configura com as idas e vindas às cidades que sua família esteve residindo, dividindo-se entre os estados da Paraíba e do Rio de Janeiro.

Aos 4 (quatro) anos de idade iniciou sua escolarização na Paraíba, em um dos retornos breves de seus pais ao estado, na instituição particular Educandário

Favo de Mel¹⁸, localizada na cidade de Bayeux/PB, sob a orientação da professora Eliane que assumia função apenas como funcionária, sendo a única professora da instituição. Atualmente, a escola ainda existe e a professora Eliane é a proprietária e continua lecionando.

No 'Favo de Mel' [escola] que fica na cidade de Bayeux. Foi quando meus pais vieram. Porque assim, sempre eles moraram no rio, mas sempre, sempre a gente estava aqui, porque, até porque deixavam casa, os familiares tudinho. E no 'Favo de Mel', inclusive ainda existe essa escola. [...] Eu tinha quatro anos de idade. E a professora era Eliane, ela é a dona da escola. [...] Não sei o sobrenome dela. Ela ainda atua e hoje ela é a dona da escola e ainda tem turma. Ela ensina e é a dona da escola, que ela não era. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Nesta ocasião, o ambiente físico da escola era pequeno, improvisado numa estrutura de casa, contendo poucas turmas e a sua primeira professora dedicava-se a lecionar as séries escolares iniciais, uma vez que, na instituição existia apenas o ensino infantil.

'Favo de mel' no tempo que eu estudava era uma escola muito pequena. Inclusive só existia ela que é hoje a dona da escola, só era ela de professora. E era bem pequenininha, era uma casa, né? Ela iniciou numa casa, só que era registrada tudinho. Mas que hoje ela é grande, ela investiu. [...] Mas também só tinha assim, como se fosse assim, o pré [escolar]. Ela só ensinava o início mesmo. Era o pré [escolar], aí, a tarde era... Era assim. Bem pequenininha mesmo. Agora hoje não, hoje é uma escola referência dentro de Bayeux [...]. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Posteriormente a essa vivência, deu continuidade aos estudos no estado do Rio de Janeiro, sendo encaminhada a escola particular Vovô Bonifácio¹⁹ e em seguida foi matriculada na escola pública municipal Brigadeiro Eduardo Gomes²⁰.

Após o retorno definitivo dos seus pais ao estado da Paraíba, a alfabetizadora prosseguiu com os estudos nas escolas públicas EEEFM Irineu Pinto²¹ na cidade de Bayeux/PB, EMEF Duque de Caxias²² no bairro de Costa e Silva, em João Pessoa,

¹⁸ Localizada na Rua Flávio Maroja Filho, 101, Sesi, Bayeux – PB.

¹⁹ Sem mais informações.

²⁰ Localizada na Rua Gaspar Magalhães, 258, Jardim Guanabara, Rio de Janeiro – RJ;

²¹ Localizada na Rua João XXIII, S/N – UTB 1242-1243 – Sesi, Bayeux – PB.

²² Localizada na Rua Graciliano Delgado, 284, Costa e Silva, João Pessoa – PB.

EEEFM CAIC Damásio Franca²³ e EMEF Zumbi dos Palmares²⁴, esses últimos localizados no bairro de Mangabeira – JP.

[...] Depois eu passei pra escola pública, que foi o Brigadeiro Eduardo Gomes. [...] Depois que eu vim pra cá. Aqui eu estudei no Ireneu Pinto em Bayeux né, durante os oito meses que eu morei lá. Depois a gente foi morar em Costa e Silva. Aí eu estudei no, no Duque de Caxias, na Duque de Caxias, que a escola, o nome da escola é Duque de Caxias, que fica no Costa e Silva, fica no principal da entrada do Costa e Silva. Fiz a oitava série ali. [...] Aí foi quando a gente veio pra mangabeira de vez. Aí eu concluí no CAIC Damásio Franca. [...] (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

A alfabetizadora passou por processo de ingresso em diferentes escolas particulares e públicas intercalando com vários/as professores/as e suas práticas juntamente com um diversificado cotidiano escolar. Sobre os/as professores/as no seu tempo escolar, destaca a atuação de uma que ensinava a disciplina de português.

Tem uma que destacou que foi até, digamos assim, a que me ensinou a falar. Professora Rosa. Ela era portuguesa e ensinava português. Então ela era muito rígida, muito. Às vezes eu chegava e tinha até vergonha de falar perto dela, porque se eu errasse alguma palavra, ela: “Como é? Repita de novo.” Então, ela me deixa, ela me deixou bem na lembrança assim. Eu gostei muito, ela me ensinou super bem, a mim e aos meus colegas de sala de aula. Ela era do ‘Brigadeiro Eduardo Gomes’ [escola]. Muito rígida mesmo, muito rígida. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

O sentimento de medo por falar errado perto dos olhares da professora lhe causava vergonha por não dominar integralmente a língua portuguesa, pois a mesma exigia que seus/suas alunos/as falassem corretamente. Desse modo, pontua o temperamento rígido da professora, que agia ordenando a repetição da palavra falada de modo correto. Segundo a alfabetizadora, essa prática auxiliou nos ensinamentos com a oralidade e acrescenta que a professora tinha uma boa prática de ensino, lecionava bem a todos/as.

²³ Localizada na Avenida Hilton Souto Maior, S/N – UTB 1124100 – Mangabeira I, João Pessoa – PB. Atualmente a escola está desativada, o espaço está abandonando e será futuramente reformado para outra demanda.

²⁴ Localizada na Rua Rita Xavier de Oliveira, S/N, Mangabeira VI, João Pessoa – PB.

Assim, a memória também confere ressignificação aos sentimentos, as dores e as alegrias. Pela fala encontram-se características e sentimentos particulares e simbólicos não disponíveis em outras fontes. Conforme Prins (2011, p. 195), “a reminiscência pessoal pode proporcionar uma atualidade e uma riqueza de detalhes que de outra maneira não podem ser encontradas”.

Sobre o cotidiano escolar, ficaram na lembrança os cursos da Escola Brigadeiro Eduardo Gomes, oferecidos aos/as alunos/as no turno oposto as aulas. Os fatos mais marcantes registram-se nessa escola por ter sido o local que frequentou por mais tempo.

Bem, a escola que eu mais assim, que eu não consigo esquecer de jeito nenhum, foi o ‘Brigadeiro Eduardo Gomes’. Foi onde... No Rio de Janeiro. Foi onde eu fiz né, o ensino fundamental, assim, tudo né, que o Ensino Fundamental, no caso, o nível dois, no caso terminei aqui, que foi a oitava série. Aí eu gostava demais. Lá assim, eu passava o dia na escola. De manhã, se eu tivesse estudando à tarde, é, pela manhã era só cursos que eu fazia. Fiz curso de artes agrícolas, de plantação. Curso de chocolate, que lá tinha muito, muitos cursos. Fiz curso de arte culinária. Então, assim, é onde eu lembro muito e que eu gostei demais foi ter estudado no ‘Brigadeiro Eduardo Gomes’. [...] Passei mais tempo lá. Foi. Aí passava o dia na escola. De manhã eu estudava, a tarde fazia curso ou vice-versa, quando eu estava estudando à tarde, manhã eu estava na escola. Saía de casa, é, pela manhã e chegava já a noite em casa. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

A escola se concentrava na promoção de cursos de artes agrícolas, chocolate e culinária proporcionando uma capacitação ao alunado do ensino fundamental para o mercado de trabalho. Estas atividades demandavam dedicação no turno diferente das aulas regulares, permanecendo na escola em horário integral. Neste cenário, a proposta de educação básica articulada com a educação profissional é característica da reforma educacional dos anos 90, que buscava capacitar os/as alunos/as em cursos de curta duração e baixo custo relacionando-os ao mercado de trabalho.

As lembranças das amizades da escola se prolongam aos amigos/as vivenciados nos dois estados que morou. A alfabetizadora relata que ainda há convivência atual com os/as mais próximos/as, amizades vividas nas escolas da Paraíba.

[...] eu tenho lembrança. Pronto, tem uma, pra não dizer que não tem, é Luana. Luana ela estudou comigo lá no Brigadeiro Eduardo Gomes no Rio de Janeiro. E tenho daqui do ‘Zumbi dos Palmares’ [escola], a maioria são todos meus colegas até hoje, do ‘Zumbi’ dos

Palmares e do 'CAIC Damásio Franca' [escola], a maioria. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Após concluir o ensino médio, Vanderbia de Oliveira Rodrigues não cogitava atuar na área da educação. Devido à influência de sua mãe, pretendia continuar os estudos na área da saúde.

[...] eu também não pensava. Uma área que eu nunca pensava em atuar foi na educação. Eu não tinha pensamento, eu gostava muito, até por influência da minha mãe, de área, na área da saúde. Aí depois foi que eu vim pegar o gosto e peguei e fui fazer. Fiz no IEP. Escola IEP. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Quando indagada sobre alguém da família ter influenciado a atuação na área da educação, a alfabetizadora responde que recebeu incentivos de sua sogra do primeiro casamento.

É... Que não é assim bem da minha família, mas que é a avó dos meus filhos, minha sogra. Ela é professora do estado e ela sempre me influenciou a fazer pedagogia, ir pra parte da educação. Sempre ela... [...] Ela atua até hoje. Até hoje ela atua, já está próxima a se aposentar. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Justifica que a pessoa que lhe motivou a atuar na educação não foi propriamente da família, recebeu estímulos de sua sogra que a impulsionava a seguir profissão na área, pois a mesma é professora com magistério e atuou em escolas públicas municipais e estaduais com experiência em ensino infantil.

Porém, acrescenta que seu maior incentivo para iniciar os estudos na área da educação se relaciona com a alfabetizadora Socorro, que atuava no PBA da cidade de João Pessoa/PB e a convidou para ser auxiliar em sua sala de aula. Essa turma do programa funcionava em uma associação no bairro de Cidade Verde, comunidade onde Vanderbia de Oliveira Rodrigues residia.

[...] É, primeiro eu fui convidada com uma professora, com uma alfabetizadora. Que ela era até da CUT no tempo. Ela me... é... Ela me chamou pra que eu ajudasse ela, auxiliasse ela em sala de aula. Aí, gostei né? Peguei gosto. Aí foi quando eu comecei, aí eu já... aí daí eu já peguei já me interessei, fui fazer o magistério, dei início no magistério. Aí quando eu estava fazendo o magistério que ela pegou e falou que tava havendo inscrição. Foi quando ela passou diretamente pra o EJA. Aí ela me chamou. Aí eu falei: "Mas eu posso?" Aí ela falou: "Pode!" Aí eu gostei demais. Aí pronto já começou. Fiquei mais ou menos uns seis meses com ela, auxiliando

ela em sala de aula. Aí passou esse tempo, já foi uma experiência pra mim boa, por sinal gostei demais de ensinar a jovens e adultos. E... Aí coloquei uma sala pra mim. Aí ensinei. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Essa experiência foi seu primeiro contato com a educação e com a alfabetização, tendo duração de 6 (seis) meses. A aprovação desse momento possibilitou dar início ao curso de magistério no Instituto de Educação da Paraíba – IEP. Em seguida, com incentivo da própria alfabetizadora que prestou auxílio, matriculou sua turma no PBA, dividindo o espaço da associação entre as duas salas de aula.

Era onde eu iniciei a minha primeira sala. Que foi no... aqui no Cidade Verde, aqui no Mangabeira oito, próximo ao ponto final do trezentos e dois [Linha de ônibus do transporte público]. Que foi na, em uma associação. Foi a minha primeira sala e eu auxiliava ela lá. [...] Não, não lembro o nome da associação. Mas era uma associação e por sinal início da associação. Aí eu auxiliava ela lá e depois começamos a abrir turma, no caso, tanto pra mim quanto pra ela. [...] (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Principiou o curso de magistério após ter apreciado a experiência informal na sala de aula dessa outra alfabetizadora. Ao começar a atuar com sua própria turma no programa, fazia pouco tempo que estava com o curso em andamento, frequentando-o por três anos e concluindo-o entre os vinte três e vinte quatro anos de idade. Logo após ter iniciado o magistério e a atuação no PBA, seu marido veio a falecer.

Eu lembro que quando, deixa eu ver... Com vinte e um anos parece que foi meu último ano de magistério, foi com vinte um... Não com vinte um, não. Eu acho que foi com vinte três anos, porque com vinte um foi quando eu fiquei viúva. O pai dos meninos faleceu. Aí eu estava fazendo o magistério. Estava no primeiro ano, então foi entre vinte três a vinte quatro anos que eu terminei o magistério. Aí eu fiz, é... vestibular pra pedagogia. Mas não deu. [...]. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Pode-se perceber uma fuga de memória, momentos de esquecimento com relação à idade que ela findou o curso. Costa et al (2011, p. 131), afirmam que “as memórias são terrenos complexo e não linear para se trabalhar; pois, às vezes acontecem fugas e devaneios com relação aos acontecimentos vivenciados pelo indivíduo”.

Em seu segundo ano de participação no PBA, assistindo a duas turmas do programa, enfrentou dificuldades devido à viuvez em seu primeiro casamento, tendo de assumir a responsabilidade com o cuidado e a educação dos dois primeiros filhos. Assim, encontrou dificuldades em conciliar sua condição de mãe e educadora, porém, recebeu o conforto da família e a assistência de sua mãe o que também possibilitou que permanecesse atuando, assumindo normalmente suas funções.

Tinha dificuldades sim, mas assim, ao mesmo tempo tinha muita ajuda da minha mãe, né? Minha mãe sempre ficou com os meus filhos. Então assim, é, quando se diz assim algo que seja pra mim melhorar, seja algum benefício pra mim, minha mãe sempre fica. Então assim, não foi muito difícil, não. Consegui levar normalmente. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Em seu primeiro casamento, seu marido se posicionava a favor de suas atividades como educadora, prestando assistência e amparo ao seu trajeto até sua residência no término das aulas.

Meu marido ele nunca foi de intervir assim contra, não, assim. Ele trabalhava e assim, às vezes até ia me buscar quando a gente se mudou, tudinho. Vinha me buscar. Teve um tempo que eu morei em Jaguaribe [bairro da capital], assim que eu casei. Fui morar em Jaguaribe. E ele vinha me buscar, tudinho. Me deu maior força. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Seu primeiro marido trabalhava em um Hotel e, posteriormente, passou a ser funcionário da Empresa Transnacional, atuando como cobrador de ônibus do transporte público. Atualmente, a alfabetizadora é casada, tem uma filha de 4 (quatro) anos de idade, fruto do seu segundo relacionamento, e dois filhos com 11 (onze) e 9 (nove) anos de idade do seu primeiro casamento. Seu atual marido trabalha como vigilante e como agente penitenciário no Centro Socioeducativo Edson Mota, e, igualmente, não interfere na sua vida profissional.

Apenas no ano de 2011 prestou vestibular para o curso de Pedagogia juntamente com outra alfabetizadora, Séfora de Lourdes Andrade Silva, com quem construiu amizade no convívio do programa, onde Vanderbia de Oliveira Rodrigues não obteve aprovação. Mesmo assim, ainda pretende ingressar no curso de Pedagogia pela UFPB e justifica que por ter começado a vida de esposa e de mãe antecipadamente, não tentou vestibular outras vezes.

Após o insucesso com a sua inserção em Pedagogia, frequentou até o segundo período do curso de Enfermagem de uma faculdade particular, mas também renunciou.

No caso foi em dois mil e onze que eu fiz vestibular pra Pedagogia, fiz, assim saí da educação e fui fazer, fiz até o segundo período de Enfermagem. Ainda tentava, eu sempre tentei entre educação e saúde. Sempre. [...] Devido à influência da minha mãe. Mas eu pretendo, assim... E continuo trabalhando né, exercendo a função na educação. Não como alfabetizadora, mas como educadora, porque eu acho que quem trabalha na educação, não para, não... Nada mais nada menos do que um educador, todo mundo é educador. Então eu sou inspetora de uma escola. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Em seu relato percebe-se seu compromisso em continuar atuando na área. Enfatiza o seu papel de educadora independente de sua condição atual distante das salas de aulas, mas dentro das escolas. Assim, a alfabetizadora legitima sua identidade de educadora, sem necessariamente estar na condição docente, fator que indica que os hábitos culturais de um/a professor/a não se limitam aos espaços de sala de aula e a efetivação do ensino cognitivo.

Os principais ensinamentos do magistério que foram marcantes em sua trajetória de formação foram os trabalhos apresentados que a direcionavam a se posicionar como uma professora em sala de aula, orientada a se preparar dessa maneira pelos/as docentes do próprio curso.

Acho que foi os apresentados. Porque ali a gente já tinha já assim... É... Os trabalhos que a gente fazia pra apresentar, no caso, a professora sempre, os professores sempre lembravam: "Olhe, lembre-se que vocês vão tá a frente de uma sala de aula, assim como eu estou". E realmente. Quando a gente ia apresentar mesmo, a gente se sentia já em sala de aula mesmo, a professora, né? Aí, isso realmente. Quando peguei e iniciei em sala de aula, aquilo dali me fazia lembrar dos trabalhos que eu apresentava em sala de aula no magistério. Agora eu não lembro bem assim quais trabalhos que a gente apresentou, quais os conteúdos. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Por ter começado a estudar no magistério atuando no PBA no mesmo período, acredita que essa união fez a diferença lhe auxiliando a lidar com sua turma do programa. Essa adesão permitiu repassar o conhecimento aprendido como aluna no curso para sua experiência em sala de aula como alfabetizadora, preocupando-se com construção do fazer pedagógico.

É muito bom quando a gente está ali, como se tivesse quente, né? Digamos, quando a gente sai de sala de aula, acho que assim, muitas coisas fogem da memória. E ali não, ali eu tava bem... No caso, tava atuante em sala de aula e estava aprendendo também né, como fazer em sala de aula. [...] eu achei muito assim, muito importante fazer o magistério e estar atuando em sala de aula do Brasil Alfabetizado. Porque era como se fosse assim, o mesmo, como se fosse um planejamento de acordo com a aula que eu estivesse tendo. Planejamentos no Brasil alfabetizado eram as aulas que eu estava tendo no magistério, era impressionante, batia muito. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Fazia parte da formação teórica do magistério às leituras mais assíduas sobre Paulo Freire. Relembra que os mesmos estudos sobre este autor se estendiam ao diálogo no interior do PBA.

[...] eu lembro muito de Paulo Freire. Que era assim, também, assim, ensinou muito, as leituras dele que passavam, assim, me ensinou muito. Foi um... E lá também, no magistério e no Brasil Alfabetizado. Eu lembro que teve um tempo que a gente chegava lá só era Paulo Freire, né? E lá no magistério também. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Portanto, nos fios bordados do seu percurso, a referida alfabetizadora rememorou sua trajetória de vida recordando a sua infância, os familiares, as viagens, os professores, a escola, as brincadeiras, os colegas, as perdas, os insucessos e a sua trajetória de formação educacional. A partir da memória se aproximou de tempos e espaços diferentes de sua trajetória de vida, onde esta acarretou “uma representação seletiva do passado, um passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas um indivíduo inserido num contexto familiar, social e nacional.” (ROUSSO, 2006, p. 94).

3.2.1 Memórias e vivências no PBA do município de João Pessoa – PB

A alfabetizadora Vanderbia de Oliveira Rodrigues participou do PBA do município de João Pessoa – PB na condição de alfabetizadora. Esta atuação foi seu primeiro contato na área da educação, que aconteceu por ter apreciado a experiência em auxiliar informalmente uma turma do PBA de outra alfabetizadora, chamada Socorro. Esse contato, segundo ela, foi marcante nas suas opções futuras, pois, já se deparava com a alfabetização, aproximando-se dos sujeitos reais desse processo.

Sua adesão ao programa se deu através dessa professora na qual auxiliava a turma, “Fiquei mais ou menos uns seis meses [auxiliando informalmente a turma]. Aí terminou, aí ela já falou pra mim que tinha pego os papéis pra mim fazer os... é... fazer né a matrícula de novos alunos”. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015). Assim, atuou no programa por 5 (cinco) etapas, entre anos de 2008 e 2012.

Quando indagada sobre o que foi preciso para iniciar sua atuação no programa, ela declara que foi essencial receber incentivos para aderir aos estudos na área da educação e ao programa, uma vez que, não cogitava atuar nesse campo. Sua atuação no PBA ocorreu sem ter direcionado um planejamento pessoal para tal.

Incentivos. E assim, teve logo no início, até porque eu assim eu não tinha pensamento nessa área, a única coisa que eu pensava era de não, assim, exercer nada na educação. De repente me deparei. Tive a oportunidade e abracei, né? Então assim, a dificuldade logo no início foi de, assim, achei, mas que eu me identifiquei muito bem. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Sobre as dificuldades em localizar alunos/as para atender a demanda do PBA, a alfabetizadora se posiciona declarando que foi fácil e que até os dias atuais os/as alunos/as quando a encontram lhe cumprimentam reverenciando-a como professora e falam que não tem outra/o a quem caiba este papel. Ela continua os relatos justificando que lecionou aula para um público mais velho que ela, incluindo um idoso de 83 (oitenta e três) anos de idade, e que independente da idade havia uma convivência de apreço, diversão e respeito. Essa atuação no PBA foi marcante para seus/suas alunos/as, bem como para ela, marcando-a na memória, especialmente, as turmas de 2009 e 2010, onde atendeu a duas turmas em cada etapa.

É tanto que até hoje eles falam que não encontraram outro, assim, alfabetizador, assim, eles têm muita lembrança. Até hoje quando me ver, chega fica assim: “Professora!” No ônibus. Eu tinha alunos de 83 anos, que era... Pense numa turma animada. A turma mais marcante que ficou em minha memória foi a turma de dois mil e nove. Dois mil e nove e dois mil e dez foram as duas turmas que, que eram na realidade quatro turmas que eu ensinei, né? Era ótimo, ótimo mesmo. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Na maioria das vezes, matriculou por etapa 2 (duas) turmas que foram atendidas, prioritariamente, no bairro Mangabeira VIII, comumente chamado de

Cidade Verde²⁵. A alfabetizadora afirma que conseguiu obter alunos/as para abrir duas turmas pelos seguintes motivos: já conhecia algumas pessoas que eram do seu convívio na comunidade e por ter divulgado informações sobre a matrícula pelo bairro, o que proporcionou uma divulgação por comunicação interpessoal (boca-a-boca).

Já conhecia e aí foi um passando pra o outro. É tanto que eu tinha duas turmas e ainda tinha ouvintes. Tinha duas turmas que só poderiam colocar até vinte e cinco. E eu tinha, entre as duas turmas eu tinha cinquenta e nove alunos, cinquenta e... a turma era lotada. Eram nove ouvintes ainda. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Deste modo, exerceu atividade em duas turmas com um total de 25 (vinte e cinco) alunos/as matriculados. A grande demanda de alunos/as intencionados/as a estudar ocasionou a inserção de ouvintes, sendo 9 (nove) alunos/as que não estavam matriculados oficialmente, mas que frequentavam a sala de aula como os demais.

Seus alunos/as eram assíduos deixando sua sala superlotada, justifica que por esse motivo sua turma estava frequentemente sendo visitada pela coordenação do programa.

A maioria era bem presente mesmo. Tou lhe dizendo que, assim, fui muito visitada no Brasil Alfabetizado com as coordenadoras. E todas às vezes elas levavam assinaturas, né, comprovadas que eles eram bem participativos. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Anterior a sua entrada no PBA, Vanderbia de Oliveira Rodrigues atuou em ações voluntárias referentes à aquisição de documentos civis e ao cadastro e distribuição do Programa Pão e Leite com parceria do governo do estado da Paraíba.

Eu fui assim, eu trabalhei voluntariamente dentro dessa comunidade. Que eu participei de luta, é... [...] Que é daqui do Cidade Verde, que foi dali do, que é do Patrícia Tomaz, que se chama hoje Costa do Sol. [...] Lá eu tirei documentos deles. Então assim, eles tinham bastante confiança na minha pessoa. Tirei documento deles, vinham... eu trabalhei, no tempo que Ricardo Coutinho ainda era deputado. Aí ele mandava a Komby [automóvel], é, juntamente com

²⁵ O Conjunto Habitacional Cidade Verde pertence ao bairro de Mangabeira VIII da cidade de João Pessoa. Nesse mesmo bairro encontram-se o Conjunto habitacional da Aspon, Patrícia Tomaz e Projeto Mariz.

ele, no caso, outros candidatos. Mas mandava uma Komby [automóvel] e eu ia tirar a documentação desse povo. No caso, a maioria tem identidade, CPF, que eram pessoas muito, assim, fragilizadas em parte financeira. Então assim, vinha a komby, eu levava pra tirar título de eleitor, identidade, CPF, a maioria que tirou e os mais antigos fui eu que peguei e levei pra tirar. O pão e o leite, eu também trabalhava. [...] Antes do Brasil Alfabetizado. Então eu já tinha um certo... então eu tinha assim um certo conhecimento já bem profundado, assim, com eles. [...] Pão e leite, mas voluntariamente, não trabalhei diretamente com o órgão assim, né, o estado. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Apesar de conhecer as carências da comunidade, a alfabetizadora não esperava atender a essa demanda de alunos/as que desejavam aprender a ler e escrever.

[...] quando eu entrei pra o Brasil Alfabetizado, eu imaginei que não iria encontrar pessoas que não soubessem ler e escrever, que tinha essa deficiência. E encontrei e muitos. Não foram poucos, não. Tinham pessoas que vinham de Jacarapé, pela mata a pé. Que moravam em locais lá, é, invadidos que, assim, tinha tipo granjas e vinham por dentro da mata pra o Brasil Alfabetizado, sala de aula, pra estudar. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

A alfabetizadora trata a ausência de domínio da leitura e escrita como deficiência, lacuna, e que em sua percepção inicial não acreditava que encontraria inúmeras pessoas próximas da realidade educacional do analfabetismo. Mesmo residindo em locais afastados e ainda rurais, os alunos/as dedicaram-se a buscar melhores condições através dos estudos, deslocando-se até sala de aula do PBA.

No bairro de Mangabeira VIII, a referida alfabetizadora atendia sua turma em uma associação e dividia o mesmo espaço com outra alfabetizadora, que anteriormente já ministrava aula do PBA nesse local. No início, a estrutura física era pequena e as carteiras eram improvisadas. Com o deslocamento da associação para um novo espaço, as salas de aulas aconteciam num ambiente mais amplo.

[...] era pequeno, ficava lotado. [...] as mesas eram enormes, não eram daquelas mesinhas. Depois foi que a gente conseguiu mesas mesmos, de sala de aula, né, de escola. Mas no início a gente fez até improvisou com portas, portas. A gente fez um, colocou aqueles é, tipo andaime, né, assim embaixo. E colocamos aquelas portas, aí ficava aquela mesa enorme, assim no corredor. E ali mais, pense foi muito gratificante. [...] Logo no início tava bem apertadinho. Mas depois a gente saiu dessa associação e essa associação se deslocou para um outro local, pra um outro espaço. Então já foi melhorando. [...] Era a mesma associação, mas que se deslocou do local, assim, da casa, só foi a casa que mudou. Aí então assim,

fomos pra um local maior, né, e, assim, o espaço ficou melhor, foi melhorando. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Posteriormente, conseguiram carteiras escolares através de doações de outras instituições, a exemplo de escolas particulares da circunvizinhança. As alfabetizadoras e os/as alfabetizados/as se juntaram na divulgação para arrecadar esse material. Os/as alunos/as também se prontificaram a comprar o primeiro quadro branco fazendo uma “cotinha” entre si para coletar o dinheiro necessário.

Para fazer a matrícula da turma do PBA, a alfabetizadora pontua que as exigências da gestão do programa eram relacionadas ao quantitativo de alunos e a possuir o certificado de magistério como requisito mínimo para atuar. Mesmo estando no início do curso conseguiu efetivar sua inserção no programa, sendo apoiada e incentivada pela gestora.

Teve assim a quantidade [de alunos]. Teve assim, é, o nível escolar que eu não tinha, né? Então eu tinha iniciado. É, mas assim que me deram muito força também, eu tive muito apoio. De Rozário [gestora do PBA], de Judite [coordenadora de turma]. [...] Que eu pensei que não podia, né? Mas ela acolheu e me incentivou a continuar, né? [...] Josélia [coordenadora de turma], foi depois. Mas eu ainda tive incentivo dela também. É. Ela me deu muita força. Porque sempre tem as dificuldades, né? (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Do ano de 2011 a 2012, a alfabetizadora mudou a localização da sua turma para uma associação católica no Conjunto Habitacional Projeto Mariz III.

Eu fui até dois mil e dez, na comunidade. Depois eu ainda coloquei duas turmas ali, é, que é também tipo uma associação, só que é uma associação católica. Que tem missas, que tem, que rezam terço, essas coisas. Ali no Projeto Mariz três. [...] Eu acho que a última turma mesmo, acho que foi em dois mil e doze, se eu não estou enganada, quando eu saí do Brasil Alfabetizado mesmo. É que dois mil e treze eu já não coloquei, dois mil e quatorze não. Foi dois mil e doze. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

A inscrição da turma do PBA em outro local se deu após o falecimento do seu marido, motivo que a obrigou a se distanciar de sua comunidade e residir nesse conjunto habitacional localizado no bairro de Mangabeira. “Foi quando, é, meu esposo faleceu. Aí eu e minha mãe saímos daqui, que a gente foi morar pra lá. A gente passou um tempo fora daqui”. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Em seu segundo ano de atuação no PBA, na etapa de 2009, ficou viúva. Inicialmente sentiu dificuldades, porém, a gestora lhe concedeu 15 (quinze) dias sem ministrar aulas, além do apoio das coordenadoras de turma. Entretanto, para a alfabetizadora foi menos difícil lidar com a viuvez quando estava em sala de aula, dedicando-se a prática e aos seus/suas alfabetizando/as. Particularmente nesse momento, ela lembra também da contribuição das aulas a campo, seguidas de viagens que modificavam e animavam sua rotina.

Aí até eu conversei com Rozário [gestora]. Rozário: “Não, Vanderbia, fique uns quinze dias afastada, vá regularizar suas coisas”. Tive muita força também das coordenadoras, ajudou bastante, me ajudou bastante. Aí passei uns quinze dias, mas assim, eu acho que nem, eu acho que nem os quinze dias na realidade eu... Porque assim, eu não consegui ficar fora. Aí voltei porque eu acho que era mais, é assim, depressivo eu iria ficar se eu não estivesse em sala de aula. Aí voltei. Também tinha as viagens, né, do Brasil Alfabetizado que também tirava muito, saía muito da rotina, era muito bom. Muito gratificante para os alunos também, eles gostavam. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

O processo de matrícula dos/as alunos/as nessa nova localização se deu da mesma forma, através de divulgação, incluindo a divulgação aos familiares que conviviam nesse local há mais tempo e que, por sua vez, repassavam a vizinhança. Mesmo um pouco distante, alguns alunos/as da sua comunidade de início se mantiveram estudando nesta outra localidade.

A alfabetizadora justifica que alguns de seus alfabetizando/as haviam frequentado a escola em outros momentos, e desistiram ou abandonaram devido às exigências sociais do cotidiano que viveram, a exemplo das condições de estudos nas zonas rurais interioranas. Aponta que seu processo de ensino se dava de forma inicial com a primeira letra do alfabeto, já que eles/elas não possuíam domínio de leitura e escrita.

Teve uns que, assim, devido a assim, a forma de vida, né, que teve assim. Os pais muito pobre, tiveram que trabalhar muito cedo, então não foi, iam, mas nunca terminava, nunca chega a findar o ano, a concluir, né, aquela série. Então não chegavam a... a maioria que eu peguei mesmo eu iniciei do ‘A’ [primeira letra do alfabeto] mesmo. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

O perfil dos seus alunos/as era diversificado. Atendeu em sala de aula muitos idosos/as. Mas, também matriculou um adolescente de 15 (quinze) anos de idade com deficiência, que não frequentava a escola pela dificuldade em interagir e se

socializar com outros alunos/as. Entre homens e mulheres, destacou-se a presença majoritária de mulheres.

A maioria, eu tinha até um jovem que eu lembro até hoje, que só tinha ele mesmo de jovem. Que ele tinha quinze anos. E ele tem uma certa deficiência, ele é especial. É, Alifer, o nome dele. Ele até hoje, assim, quando eu vejo, e a mãe dele era a aluna minha também. E ele tinha vergonha de ir pra sala de aula, normal assim, pra ir pra uma escola. Então ele iniciou o aprendizado dele no Brasil Alfabetizado. [...] só tinha ele mesmo de quinze anos de idade, a maioria... Tinha aluno de oitenta e três anos, o mais velho era oitenta e três anos. Mas a maioria era de quarenta e poucos anos, cinquenta pouco. [...] Era mista a sala, tinham homens e mulheres, mas tinham mais mulheres. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Após estudar no programa por algumas etapas, o adolescente prosseguiu com os estudos na Escola Municipal Afonso Pereira. Bem como outros/as alunos/as que também frequentaram escolas.

Teve uns que deram continuidade, teve uns que pararam, infelizmente. Mas tem uns que tão terminando aqui, no 'Afonso Pereira' e 'Sivuca' [escolas], mestre 'Sivuca'. [...] E tem uma, uma das que eu lembro, que o nome dela é até Ladjane e ela tá terminando. O ensino médio. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

A alfabetizadora relata que inicialmente os/as alunos/as, especificamente idosos/as não confiavam que poderiam nessa idade adquirir aprendizagem, justificando que idosos/as não mais possuem potencial cognitivo, deixando este requisito para os jovens de sua família.

Assim, logo no início tinha uns até que acreditavam que não: "Ah, eu já tou velho não vou mais aprender, não, quem já viu velho..." Assim que eu comecei a fazer as matrículas. Falava: "Quem já viu velho aprender mais nada, o que eu tinha de aprender, eu já aprendi". Eu falo: "Sim, mas aprendeu o quê?" Eu fazia, né? Aí: "Não, eu não, olhe, eu não sei ler, não sei escrever, então olhe, isso fica pra os meus filhos, pros meus netos". "Não, o senhor pode ainda". Então eles pegaram, assim, uma sede de aprender. E muito saíram lendo e escrevendo já algumas coisas. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Freire (1979) aponta que o oprimido carece de confiança em si mesmo. A partir da opressão e exclusão aos quais estão inseridos na sociedade, sentem-se incapazes de assumir diversas atividades.

O desprezo por si mesmo [...] provém da interiorização da opinião dos opressores sobre ele. Ouvem dizer tão frequentemente que não servem para nada, que não podem aprender nada, que são débeis, preguiçosos e improdutivos que acabam por convencer-se de sua própria incapacidade. (FREIRE, 1979, p. 32).

O objetivo de seus/suas alfabetizandos/as para retornarem aos estudos se concentrava na retirada de documentos civis e/ou na alteração do registro de identidade assinada apenas com a identificação do polegar: “Pra tirar a carteira de habilitação. É. Muito que tinham assim, vontade de tirar um documento e assinar, que tinham muitos que era no dedo, na digital. [...]”. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Os assuntos trabalhados em sala de aula se ligavam as temáticas distribuídas para cada mês. Porém, dedicava-se a ensinar a partir das palavras e da formação delas.

Trabalhava com temas. E, no caso, sempre no planejamento eu iniciava com um tema, né? E às vezes eu ia na palavra mesmo, formando as palavras mesmo com eles. É, digamos com fruta, com datas, datas comemorativas. Com datas deles mesmo de aniversário, eu trabalhava muito. É tanto que todo mês eu fazia um, assim, fazia uma comemoração. E a gente trabalhava dentro daquilo dali. Todo mês era um tema diferente. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

A adesão de temas e palavras geradoras em sala de aula dialoga com as concepções de métodos educacionais freireanos. Entretanto, o uso de palavras sem significativo social para o alunado, bem como a utilização apenas de suas formas, sílabas e letras, sinaliza uma ação mecânica de alfabetização depositária, bancária. Conforme Freire (1981):

A alfabetização, assim, se reduz ao ato mecânico de depositar palavras, sílabas e letras nos alfabetizandos. Este “depósito” é suficiente para que os alfabetizandos comecem a “afirmar-se”, uma vez que, em tal visão, se empresta à palavra um sentido mágico. Escrita e lida, a palavra é como um amuleto, algo justaposto ao homem que não *diz*, mas simplesmente a repete. Palavra quase sempre sem relação com o mundo e com as coisas que nomeia. Daí que, para esta concepção distorcida da palavra, a alfabetização se transforma em um ato pelo qual o alfabetizador vai “enchendo” o alfabetizando com suas palavras. (FREIRE, 1981, p. 11).

Desta forma, os processos de ensino com valorização dos ritos comemorativos compuseram o repertório da formação escolar no Brasil, em particular, com a ascensão dos modelos de exaltação patriótica que ganharam mais

institucionalidade em períodos autoritários da vida republicana, a exemplo do Estado Novo e do período ditatorial pós-64.

Em geral, as aulas ministradas pela alfabetizadora aconteciam de segunda a quinta-feira atendendo a duas horas e meia de hora aula diária em cada turma que atuava. Quinzenalmente, às sextas-feiras, a alfabetizadora participava da formação continuada.

Em todas as etapas recebeu recursos, materiais pedagógicos e didáticos para uso dos/as alfabetizadores/as e dos/as alfabetizados/as, como “[...] Cadernos, lápis, lápis hidrocor, giz de cera, é... papéis como cartolina, como papel ofício” (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015), sendo repassados ainda no término da formação inicial, garantindo suporte para o início das aulas na semana posterior. Vanderbia de Oliveira Rodrigues assegura que, na formação continuada, os/as alfabetizadores/as recebiam ajuda de custo para o transporte público.

A alfabetizadora garante ter participado das formações iniciais e formações continuadas de todas as etapas do PBA, e afirma ter sido prerrogativa para inserção no programa. Nesta ocasião elogia os/as professores/as que ministraram as formações iniciais, porém, não tem lembrança dos nomes deles/as.

Na inicial [formação] foi apresentações [de atividades], né? É... Os professores ótimos. [...] Eu não lembro dos nomes deles. Mas eu tenho a fisionomia em minha mente, dos professores. Que assim, que inclusive a professora, teve a professora que eu acho que você lembra, foi do início até o fim do, da minha saída, né? Que ela sempre acompanhou todas as etapas [referindo-se a professora Dr.^a Verônica Pessoa – UEPB]. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

As formações continuadas que ocorriam quinzenalmente eram ministradas pelas coordenadoras de turmas do programa. Ela se lembra do nome das coordenadoras que teve mais aproximação ou acesso as suas formações. São elas, Mônica, considerada por ela pessoa quase da sua família, Emanuele Pereira (citada como Manu), Josélia Ramos, Janini Bezerra, quem até os dias atuais a convida para retornar ao programa, e incluiu, igualmente, a pesquisadora deste estudo. Relata também que as formações continuadas se desenvolviam numa perspectiva de planejamento que auxiliava a lidar com a sala de aula.

Eu lembro, assim, as ajudas que tinha já pra sala de aula. No caso, a gente trazia muita coisa já pra sala de aula. [...] Era um planejamento. Que elas faziam já com a gente. A gente já vinha bem

dizer, como nosso planejamento já pronto [pausa curta] pra sala de aula. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Vanderbia de Oliveira Rodrigues avalia que as formações eram fundamentais e pontua que havia uma condução para a elaboração do planejamento das aulas. Porém, as próprias alfabetizadoras direcionavam as especificações da realidade de cada sala e comunidade adaptando-as em seu plano particularmente.

[...] Ajudou muito, até porque é como eu lhe disse, a gente já vinha, bem dizer, com o planejamento já pronto. A gente mais ou menos, a gente já vinha já, claro que a realidade era outra em sala de aula, né? Que assim, muitas vezes a gente colocava algo lá, mas que em sala de aula a realidade realmente, outra, de alunos. Mas que a gente já vinha com muita coisa já incentivada de lá. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Sobre os temas e assuntos abordados nas formações, a alfabetizadora não conseguiu situa-los com precisão por não recordar, mas estabelece aproximação com o seu acervo de documentos do PBA que estão preservados.

[...] Eu lembro que teve um tempo que a gente... [pausa curta] foi água [geralmente, trabalhava-se com essa palavra na temática Meio Ambiente], é, que foi falando sobre... Inclusive eu tava até olhando uns papéis um dia desses, que tá lá na casa da minha mãe, tá uma pasta assim [gestos], que tava juntando que era pra justamente, que tinha uns temas abordados. Mas eu não lembro bem assim, não, não vem na minha mente. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Os materiais e recursos didáticos que mais lhe ajudaram a alfabetizar foram cartazes e livros de EJA distribuídos a partir do programa. Ressalta também o uso de materiais do reforço escolar que oferecia as crianças em sua residência. Estas eram filhos/as dos seus alunos/as do PBA. Outro recurso utilizado pela alfabetizadora era a pesquisa de conteúdos e atividades pelo acesso a internet.

Tinha livros, tinha cartaz. É, tinha trabalhos até que eu, assim, que eu também dava reforço, esqueci de falar isso [sorrindo], eu também dei reforço, também. [...] Na minha residência. Eram filhos, filhos de uns alunos que foram meus, né?! Que antes... É, e eu usava esses recursos. [...] [pausa] Eu pesquisava também muita, muitas coisas assim, na internet, levava, impressões de casa pra eles. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Um dos desafios permanentes da EJA é combater a infantilização do ensino ligada às práticas e atividades similares às transmitidas para o público infantil, se distanciando do perfil e da realidade do adulto. A infantilização dos conteúdos

trabalhados em salas de EJA considera a ação alfabetizadora mecânica e trata o adulto como um indivíduo ingênuo, não considerando o contexto social em que estão inseridos, contrapondo-se ao sentido de uma educação freireana. Freire (1981) exemplifica que:

Como seres passivos e dóceis, pois que assim são vistos e assim são tratados, os alfabetizandos devem ir recebendo aquela “transusão” alienante da qual, por isto mesmo, não pode resultar nenhuma contribuição ao processo de transformação da realidade. [...] Que significado, na verdade, podem ter, para homens e mulheres, camponeses ou urbanos, que passam um dia duro de trabalho ou, mais duro ainda, sem trabalho, textos como estes, que devem ser memorizados: “A asa é da ave”; “Eva viu a uva; [...]”. Textos de modo geral, ilustrados – casinhas simpáticas, acolhedoras, bem decoradas; casais risonhos, de faces delicadas, as vezes ou quase sempre brancos e louros; crianças bem nutridas, bolsinhas a tira-colo, dizendo adeus aos pais para ir a escola, depois de um suculento café da manhã... [...]. (FREIRE, 1981, p. 12).

A entrevistada atuou com outras práticas educacionais direcionadas a crianças no mesmo período que ministrava aulas no PBA. Rememora seu dilema em se deslocar após o término das aulas das crianças para iniciar com a turma de jovens, adultos e idosos. Lecionava na escola particular Santa Helena na qual atendeu as séries iniciais: “Lá eram duas turmas em uma só, era. Era a alfabetização e o pré [escolar], é, no caso, pré [escolar] dois. Que era sair do pré [escolar] dois pra alfabetização. Que no caso eram as duas salas, eram dois níveis diferentes.” (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015). A escola não era longínqua da associação onde se encontrava com os/as alunos/as do PBA. Também atuou como monitora da creche municipal CREI Custódia da Nóbrega localizada no bairro de Mangabeira VII.

A alfabetizadora narra sua visão do conhecimento da criança tratando-a como inocência e evidencia a postura respeitosa do público adulto. Entretanto, para ela, o adulto se equipara com a inocência da criança devido à falta de conhecimento.

É assim, criança pela inocência, né, que tem coisas que, mas adultos assim, eu acho assim, mais que eles respeitam mais. Que eu acho assim, até ficou mais na lembrança os adultos do que as crianças. Por que, sei lá, assim, como eles assim não tinham um certo conhecimento na aprendizagem, no caso, se tornavam muitos inocentes. Que eu tenho assim, que antes eu achava até que não. Mas que uma pessoa sem conhecimento se torna uma pessoa inocente, em tudo. E assim, eu gostei mais da parte assim, de lidar mais com jovens e adultos, que na realidade tinha até idosos no

meio. Do que com parte mesmo com criança. Gostei mais de trabalhar com jovens e adultos. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Permanece em sua memória, enfaticamente, a sua experiência com os adultos, revelando sua preferência em trabalhar com EJA. Sobre a diferença em lidar com os dois públicos.

[...] acho que hoje as coisas estão mais atualizadas, mas a educação mesmo, eu acho que antigamente eu acho que era mais, assim, acho que antes as pessoas tinham mais afetividade, né, assim, tinham mais, é, como é, respeito, é, com, até com os professores mesmo, eu tiro por mim, antes. Mas assim, antes eu acho assim que, é, o educador tinha mais valor. Até mais do que hoje, né, assim. Por isso que eu digo assim, os antigos que eu tiro, que eu tirei por alunos meus, que no caso são pessoas já, assim, com um certo conhecimento, que eles são mais assim, eles tem assim, uma prova viva assim de, sei lá, assim, deixar a pessoa mais, assim, importante pra eles do que antigamente. [...] O respeito no caso como eu tinha antes, que hoje os alunos, eu como inspetora hoje, atuando em escola, eu tiro que o respeito, percebi que o respeito, assim, saiu mais, fugiu mais da educação. Não sei se foi as leis que mudaram, mas assim... Por isso que quando eu ensinava no Brasil Alfabetizado eu me sentia muito importante pelo respeito que eles me davam, que eles me passavam. No caso eles tinham muita confiança em mim. Entendeu? [...] (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Como colocado anteriormente pela alfabetizadora, houve diversas visitas pedagógicas em sua sala. Supõe, um pouco duvidosa, que em uma única vez ocorreu visita pedagógica seguida dos auditores do MEC, acreditando ter ocorrido essa ação no ano de 2010. As coordenadoras de turmas acompanhavam as visitas e, comumente, seguia-se com a presença da gestora do programa.

Acho que foi, foi uma vez. Que eu acho que foi no ano de 2010. Que foi quando eu já estava ali na principal já do, do ponto final [terminal de ônibus]. Uma vez eu lembro que foi pessoas do MEC. [...] Janini [coordenadora de turma], Judite [coordenadora de turma]. Que Judite foi um ano antes. Aí depois começou Janini, Janini era da área. Eu não lembro bem... [...] Rozário [gestora] vinha, sempre vinha. [...] Teve, olhe, teve tempo que quase toda semana tava lá em sala de aula. Quando pensava que não, a surpresa chegava. Quando pensava que não, chegava. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Conforme Vanderbia de Oliveira Rodrigues, as atividades extras ofertadas pelo PBA foram às aulas a campo prosseguidas de viagens que incidiam aos sábados e estiveram presentes em todas as etapas na qual participou. Rememora

que foi a quase todas as viagens em vários lugares da Paraíba. Juntamente com os/as alunos/as construiu um amplo acervo icnográfico em cada passagem pelos inúmeros locais.

Ofertou as viagens nos sábados. Eu fui em quase toda, olhe, eu fui quatro vezes pra... É, como é que é o nome meu Deus... Cabaceiras. Fui pra Pocinhos. Quase todas as viagens eu fui. [...] Os alunos. Ah, eles gostavam demais, eram fotos e mais fotos. Eu tenho tanta foto de viagem, que pra ter ideia, teve uma viagem, Cabaceiras, eu tenho mil e poucas fotos, só de Cabaceiras. Quatro viagens que eu fiz. Com turmas diferentes. [...] Toda etapa participei. Pocinhos, Cabaceiras, Areias, é... Quais locais mais meu Deus que eu fui? Que eu fui pra muito local, muito mesmo. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Os/as alunos/as participavam dessa atividade massivamente e cobravam da alfabetizadora a inserção nessa ação, que prontamente encaminhava a solicitação à coordenação, “[...] quando iam lá nas visitas, eu falava: ‘Olhe eles estão cobrando viagem’. Aí, pô tal: ‘Coloque sua turma’. Porque eles iam muito, iam vinte, vinte poucos alunos”. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Figura 08: Alfabetizadora Vanderbia de Oliveira Rodrigues em aula a campo do PBA



Fonte: Arquivo pessoal de Vanderbia de Oliveira Rodrigues (2012)

Conforme o seu relato, a maioria de seus/suas alunos/as buscou estudar em escolas, poucos abandonaram. Há alguns que pedem que a alfabetizadora retorne a ensinar na comunidade, sendo um dos motivos para que novamente possam estudar com a mesma.

A maioria, a maioria. No caso, a minoria desistiu, no caso assim, estudou naquele tempo, que até hoje fica pedindo pra que eu volte. Pra estimular, né, a eles a estudarem. Mas a maioria, já tem aluno até que já tá terminando. Quando eu... Aí eu fiz: e aí, tá estudando? Eu vi vindo, que inclusive estuda na escola onde meu filho estuda, no Sivuca [escola estadual]. É! E ela tá terminando agora esse ano, tá concluindo agora. E tem uns alunos que estão aqui no Afonso Pereira [escola municipal]. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Os espaços de convivência na comunidade possibilitam reconhecer os lugares comuns. No mesmo instante em que o seu filho vivência o ambiente da escola no ensino regular, sua ex-aluna dedica-se a continuidade dos estudos na mesma escola.

Sobre as dificuldades de exercer o papel de alfabetizadora, afirma que no início foi difícil compor a sala de aula com os requisitos materiais de carteiras e quadros, sendo necessário improvisar. Com relação às dificuldades em ensinar, pontua que conseguiu conciliar sem maiores dificuldades o processo de ensino, obtendo resultados perceptíveis na aprendizagem dos alunos/as, “[...] assim, sobre ensino eu não tive dificuldade. Eu vi que, assim, foi retribuído o que eu colocava em sala de aula, assim, eu via que realmente eles pegavam. Bem gratificante mesmo”. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015). Para ela, as maiores dificuldades se restringiram ao pagamento da bolsa na condição da baixa remuneração e dos atrasos nos vencimentos, consistindo em um das causas para sua saída do programa no período em que atuava.

Deixei por parte financeira. Só foi isso mesmo. Mas que até hoje assim, eu assim, ainda tenho vontade. Mas assim, eu procuro tempo também que eu não tenho né, não estou com tempo. Pra no caso assim ter um outro horário. Até porque não exige só o tempo da sala de aula. Exige planejamento, pra também não ser uma coisa... Participar, né, tem que ser bem participativo. Mas assim eu tenho muita vontade de voltar ao Brasil Alfabetizado. [...] É assim, por eu ser mãe de três filhos, né? No caso ser, no caso ter ficado viúva, ser sozinha pra assim... Porque no caso assim, tudo bem o pai dela ajuda muito, mas eu digo assim, com os meus dois filhos eu tenho como a responsabilidade é minha. Então assim, a parte financeira me deixou sair do Brasil Alfabetizado. A ajuda de custo. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

A sua condição de mãe e viúva pesou ao ponderar suas escolhas e em seu direcionamento com as responsabilidades dos/a filhos/a. Após a viuvez, assumiu

integralmente o orçamento financeiro da família sendo necessário buscar outros meios e duplicar a jornada de trabalho, pois apenas a ajuda de custo do PBA não conseguiria suprir as necessidades da família, uma vez que o programa direcionava aos alfabetizadores uma baixa remuneração.

Sobre os atrasos do pagamento, a alfabetizadora exemplifica com uma das situações que passou no programa, configurando a memória vivificada das dificuldades que enfrentou.

Eu lembro que teve... foi no ano de dois mil e nove, foi, no ano dois mil e nove veio sair o dinheiro, assim, veio sair as bolsas no mês de abril. Depois de quatro meses que a gente iniciou. Eu lembro que em dois mil e nove a gente iniciou no mês de janeiro, veio sair no mês de abril, as quatro bolsas. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Entretanto, ainda deseja retornar a atuar no programa, pontuando que atualmente houve reajuste na bolsa de pagamento, aumento significativo quando comparado ao que recebia nos anos anteriores.

Já disse já que a minha desistência, assim, que não foi total, que até hoje eu tenho sede em voltar pra o Brasil Alfabetizado. Mas... Mas pela situação financeira que não me deixou assim, que era muito pouco. Era uma... Quando eu iniciei era, a bolsa era duzentos reais. Depois, aí foi pra duzentos e cinquenta, né?! Quando eu, assim, saí ainda era duzentos e cinquenta. Aí no outro ano... Agora é que tá quatrocentos reais. [...] Eu dava aula a duas turmas pra poder pegar em quatrocentos reais. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

A jornada dupla (ou tripla) em lecionar é rotineira na vida docente, ocupando-se em trabalhos extensos, salas de aula e planejamentos, além de uma jornada diária dividida entre diversos espaços escolares. Com a baixa remuneração da bolsa de pagamento, a alfabetizadora se multiplica para atender duas turmas no PBA como forma de também receber mais.

Contudo, avalia que o programa contribuiu para sua formação e que teve suporte de materiais didáticos e conteúdos, ponderando que a participação no PBA foi pertinente. Afirma que o programa atendeu a alfabetização de jovens e adultos, sendo alicerce para sala de aula e concluindo que o PBA poderia ser inserindo diretamente nas escolas.

Eu acho que eles 'traz', como eu já disse e vou repetir, muitos recursos, entre materiais e aprendizagens pra incentivação até. De

peessoas que, no caso, não, faziam tempo que não tinham visto sala de aula. E eu acho que o Brasil Alfabetizado, eu acho que é o alicerce para sala de aula. Pra até dentre de outras escolas, pra levar. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Em outro momento, a alfabetizadora alega ter indicado a adesão do programa a outros: “[...] Aí depois até coloquei pra o Brasil Alfabetizado também, indiquei, foi Stefanny. Não sei se você lembra.” (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015). Desenvolvendo uma ação convocatória que convida outras mulheres da comunidade a participarem das práticas de alfabetização.

A aprendizagem que tira de lição na sua condição de alfabetizadora se concentra numa lição de vida, de uma atuação gratificante em poder ajudar outras pessoas, além do vínculo de aprendizagem com o próximo. Diante do relacionamento de amizade, confiança e troca de saberes, sentiu-se importante.

É, saber que sempre é gratificante, né, ajudar as outras pessoas na dificuldade que se encontram. No caso assim, aquilo que eu podia, que também aprendi muito. No caso assim, aprendi muito com eles a questão da vivência deles de vida, do conhecimento que eles já tinham. Assim de vida, né? Profissões de tudo assim que eu não tinha, então assim, me ensinou bastante. É, foi uma lição de vida. No caso assim, cada, cada conhecimento de cada um dos alunos que tinham, né, que já tinha assim percorrido um tempo de vida, alunos até mais velhos que eu, né? E assim, me deixou muito grata, pelo tempo que passei no Brasil Alfabetizado. Pelo conhecimento de vida que eles tinham, dificuldades que eles tinham que, no que eu pode ajudar. E pelo, assim, pelas coisas que eu não sabia e eu vim conhecer. É, até assim, certas amizades que peguei, que eles tinham uma certa confiança, depositavam uma certa confiança em mim. Que até vidas, assim, pessoais deles, eles me contavam. Então achei muito, assim, importante. Me senti uma pessoa importante diante da situação deles. É! (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Para ela, as lembranças mais marcantes da sua trajetória de educadora são inúmeras, sendo difíceis de explicar e expressar. Considerou que todos os momentos em que passou dentro da sala de aula foram gratificantes e importantes, desde aulas, planejamentos até a convivência com os alunos.

Eita! Agora me pegou! Como explicar né, que se torna até difícil explicar. Que foram tantas coisas, tanto tempo passado, né? E assim, que eu não sei nem explicar. Mas assim, todas, eu acho que todas, eu acho que todo minuto que eu passei em sala de aula eu acho que foi gratificante. Tudo foi, tudo foi importante. Entre sala de aula, planejamento, alunos, a convivência com alunos, que até hoje, assim, me tornei uma pessoa importante diante deles. Mas assim, eu

não sei falar mesmo, explicar assim, são vários. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Entre as dificuldades e potencialidade em alfabetizar, Vanderbia de Oliveira Rodrigues relaciona as múltiplas funções do professor, que não cabe apenas ser um educador, mas igualmente um psicólogo, num convívio que envolve aprendizagem, amizade e conselho.

[...] na realidade além de alfabetizador, a gente tem que ser um psicólogo. A gente tem que sa... Tem que ir dentro da dificuldade de cada aluno, porque cada um, eles repassam pra gente dificuldades diferentes, né? E dentro das dificuldades que a gente vem conhecer, as dificuldades dos alunos, eu acho que o potencial vai lá em cima, porque a gente vai entrar com recursos e, assim, aprendizagens que vai ter resultados, vai obter resultados pra eles. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Seus desejos e perspectivas atualmente são de retornar a sala de aula e prosseguir com os estudos para obtenção do título de pedagoga atuando no mesmo período no PBA, para lidar com as situações de aprendizagem na faculdade. Para a EJA, anseia buscar os/as alunos/as que abandonaram novamente os estudos, na esperança que ela possa ajuda-los.

Meu desejo é voltar pra sala de aula mesmo e iniciar em Brasil Alfabetizado novamente, né? É... E até, por... Até porque eu penso também em faculdade, e eu acho que o Brasil Alfabetizado ajuda muito, como ajudou no tempo do magistério. Então, assim, eu creio que vai continuar me ajudando no superior também. [...] Meu desejo é poder continuar, é... com, até com os que pararam mesmo pra incentivar em sala de aula, e...pra dar continuidade até no meu conhecimento mesmo. É, se atualizar sempre, no Brasil Alfabetizado, porque faz a pessoa se atualizar, tá sempre atualizado, traz aprendizagem pra gente mesmo, alfabetizadores. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Involuntariamente, ao término da entrevista, a alfabetizadora agradece essa oportunidade de ser lembrada e declara que despertou o desejo de retornar à sala de aula e ao programa. No mais, considera que sua história de vida profissional se entrelaça com o PBA.

[...] Fico grata em lembrar, né, do tempo do Brasil Alfabetizado e ainda despertar o desejo dentro de mim pra sala de aula com jovens e adultos. Que eu acho que é muito gratificante, até porque eu acho que muda muito, conscientiza várias pessoas a mudarem o pensamento de vida, né? É, então assim, eu acho que foi gratificante demais em minha vida, no caso assim, é uma história que tem dentro

de mim, o Brasil Alfabetizado. Faz parte da minha história de vida. Então assim, sou grata demais ter passado, ter sido uma das, no caso, participar da história do Brasil Alfabetizado. [Pausa] Eu saber, é... Eu iniciei minha, assim, minha vida, né, profissional no Brasil Alfabetizado e também, assim, contribui para com outras pessoas. (V. O. R., entrevista concedida em 18 de novembro de 2015).

Portanto, a rememoração das experiências vividas por Vanderbia de Oliveira Rodrigues, possibilitou uma consciência histórica do seu papel de alfabetizadora dentro do interior do PBA na cidade de João Pessoa/PB, construindo assim, um sentimento de identidade pessoal de educadora. A mesma costura os fios das representações sociais, culturais e históricas que enredam suas narrativas a partir da inserção no programa.

Vanderbia de Oliveira Rodrigues pondera em suas narrativas uma sucessão de pontos vividos que compõe marcos de significação da sua trajetória. Revive as lembranças mais árduas, como a morte do seu primeiro marido, acontecimento que modifica sua rotina e desloca sua atuação no PBA para outra comunidade, e de insucessos profissionais, como a exclusão e desistências dos cursos superiores, o que não lhe acrescentou como desmotivação, pois ainda almeja cursar. A alfabetizadora também costura os fios de sua trajetória a partir dos traços de inserção de diversas mulheres no programa, demonstrando situações de interação e relação afetiva com outras que revivem intensamente em sua memória, pessoas com quem compartilhou momentos idênticos, sendo estas, “testemunhas” reais dos fatos. Neste percurso, não só pelos grandes acontecimentos ou eventos cronológicos, percebe-se que o tempo da memória é social, estruturando-se pelos vínculos de convivência.

3.3. Memórias da alfabetizadora Séfora de Lourdes Andrade Silva: família, formação educacional e trajetória de vida profissional

Séfora de Lourdes Andrade Silva atua no ensino fundamental do Instituto Valter Vicente de Lima²⁶, localizado em Jaguaribe, e, recentemente, foi contratada temporariamente para lecionar em uma escola estadual. Sua formação abrange o curso Normal, concluído em 1995, e o curso superior em Pedagogia, finalizado em 2014. Participou do PBA nas etapas de 2008 a 2011 e em cada fase cadastrava uma única turma. A sala de aula do programa funcionava na escola particular Instituto educacional Sérgio Bezerra, logo, atendia aos/as alfabetizando/as de sua comunidade, no bairro do Rangel – João Pessoa/PB, em turno noturno.

Os laços de convivência familiar possibilitaram a construção de sua trajetória profissional dedicada à educação, uma vez que, na adolescência, participou das práticas educacionais no reforço escolar de sua avó paterna. Esta última liderou a constituição de uma família formada, especialmente, por professores/as. Em sua condição de mãe, a ausência do marido, jogador de futebol, dificultou que prosseguisse atuando com a alfabetização de crianças em uma instituição particular, no início da carreira.

Figura 09: Alfabetizadora Séfora de Lourdes Andrade Silva



Fonte: Arquivo pessoal de Séfora de Lourdes Andrade Silva (2015)

²⁶ Localizado na Rua Antônio Soares, 667, Jaguaribe – João Pessoa/PB.

A referida alfabetizadora nasceu em 20 de fevereiro de 1977, na cidade de João Pessoa/PB. Sua família, entre pais e avôs, tem origem na capital, onde o percurso de sua infância intercalou-se entre a casa dos pais no bairro do Cristo Redentor e a casa de sua avó paterna em Jaguaribe. Apenas os seus bisavós maternas eram da cidade de Cabedelo, região metropolitana de João Pessoa.

Sobre a infância, rememora que seus pais a deixavam na casa de sua avó com suas irmãs. Após o turno escolar, se encontravam para apreciar o almoço na residência da avó permanecendo até o início da noite quando seus pais retornavam para lhe buscar. A casa onde residia no bairro do Cristo Redentor tinha estrutura pequena havendo apenas 5 (cinco) cômodos, porém, possuía um terreno amplo com diversas árvores frutíferas: “[...] pequena, mas tinha um terreno bastante grande com pés de jambo, pé de caju, tinha um quintal enorme onde a gente brincava, mas a casa era pequena, dois quartos, sala, cozinha e banheiro.” (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Figura 10: Séfora de Lourdes Andrade Silva em sua infância



Fonte: Arquivo pessoal de Séfora de Lourdes Andrade Silva (s/d)

Em sua infância, se divertia com as brincadeiras da meninice convivendo com as duas irmãs e os primos que, igualmente, frequentavam a casa de sua avó.

Ihhh... Brincava com irmão, com irmãs, com primos na casa da minha avó, primos e... naquele tempo de casinha, de boneca, de tampinha cross, bola de gude, gostava muito de brincadeira porque como vivia muito com primos, a gente brincava muito disso. De

corda, essas brincadeiras bem infantis hoje que a gente não vê hoje, né, quase as crianças brincando, por causa de um meio de comunicação, mas antigamente a gente brincava muito disso. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Com os/as amigos/as do convívio escolar brincava de “barra bandeira, era futebol de... futebol mesmo com os meninos, se esconder”. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

As lembranças que mais marcaram sua infância e adolescência foram os bons momentos com os familiares e, principalmente, a comemoração dos seus quinze anos de idade, onde seus parentes organizaram uma festa surpresa a meia-noite. Recorda que recebeu de presente de um primo sua primeira caixinha de música que possuía em cima uma bailarina. Assim, os momentos marcantes devem-se ao fator sentimental e emocional de seus laços familiares.

A minha lembrança da adoles... da infância foi aqueles momentos bons entre famílias. Brincadeiras que a gente têm, né, que a gente lembra. Os meus quinze anos, aquela idade que a gente, né, não esquece. Que fizeram uma surpresa pra mim de meia noite, os primos de Cabedelo que a gente tinha, também tenho família em Cabedelo. Assim... E as coisas do cotidiano da vida da gente, muitas coisas marcam, né? Meus quinze anos foi uma coisa que eu não esqueci nunca a surpresa. E a vivência da família mesmo e fatos e acontecimentos que a gente, são inesquecíveis, né? Não posso frisar um momento, um momento, porque eu não posso dizer, eu posso frisar os meus quinze anos porque é uma coisa que, que marcou até hoje. Que eu ganhei a minha primeira caixinha de música que a gente nunca esquece, que tocava a bailarinazinha que naquele tempo era coisa linda um porta jóia e foi meu primeiro presente quando eu fiz, meia noite, quinze anos, então essas coisas a gente nunca esquece. Mas assim, fatos marcantes assim têm vários... (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

A alfabetizadora destaca as origens e influências de sua família relatando as experiências educacionais de sua avó que motivaram a formação de uma família de professores/as.

Minha família ‘pro’ começo é a base de tudo, né? Minha família, por ser uma família de educadores, todos eles na mesma profissão de professores, desde a minha avó. Então essa origem aí ela foi a base, acho que foi ela, a minha avó mesmo, ela foi aquela base que disse assim: “Todos vão seguir a mesma carreira, alfabetizadora”. Ela foi e trabalhou na Isabel Maria²⁷, uma escola pública daqui, há muitos

²⁷ EEEMF Isabel Maria das Neves, localizada na Av. João Machado, 484, Centro - João Pessoa/PB.

anos. No Dom Adauto²⁸ era recreadora, depois terminou o curso dela de professora. Meu avô era pintor, família simples, mas educou todos os filhos na mesma profissão. Então há professores de todas as matérias: matemática, educação física, biologia, ciências e professora de história. Todos da minha família por parte de pai. Aí na família por parte da minha mãe, minha mãe também terminou o pedagógico só, hoje ela trabalha em escola também. Minhas irmãs também são professoras do ensino fundamental um [I]. Uma terminou o curso [normal], mas passou num concurso de cabedelo e não é mais. Mas a minha família ela foi a base da minha trajetória, da minha carreira até hoje. Então hoje eu segui a minha, uma por gostar do que eu faço, por amar, mas assim também por influência da família, do cotidiano, de ver, de ouvir eles contarem relatos, fatos, histórias das vivências deles em sala de aula. A agente vai aprendendo a gostar de ser um educador. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Imediatamente, completa que a constituição de professores na sua família foi fator predominante para as escolhas em sua trajetória profissional na área da educação, origem liderada pelas vivências de sua avó paterna. As experiências, os relatos e fatos sobre a sala de aula, ponderados no cotidiano da família, despertaram seu desejo em ser educadora. Seu pai seguiu carreira profissional de professor de matemática e sua mãe possui formação no magistério, trabalhando em creches e, atualmente, auxilia uma sala de aula de escola estadual. Igualmente, suas duas irmãs caçulas, prosseguiram dentro do campo educacional.

Ela expõe que sua avó ministrava aulas de reforço escolar para crianças em casa, vivenciando este mundo da educação ainda bastante jovem, pois, durante o horário livre frequentava o local.

[...] Minha avó também dava aula de reforço em casa, ela botava a gente pra também ajudar ela a dar aula de reforço. Quando ela tava em casa ela dava aula de reforço, alfabetizando crianças em mesa redonda, não tinha negócio de quadro, giz, não, do jeito do 'bê-á-bá' mesmo, naquele tempo era do 'bê-á-bá'. Então ela botava a gente pra seguir aquele exemplo, a gente foi tomando gosto. Então pra mim ela que foi a minha inspiradora de eu tá fazendo aquele curso pedagógico, uma pedagogia... (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Assim, justifica que sua primeira experiência inicia ainda na adolescência quando auxiliava informalmente no reforço escolar: "Minha primeira experiência foi devido a minha avó, Dona Nevinha [Maria das Neves], foi. Eu tinha acho que catorze

²⁸ Instituto Dom Adauto, localizada na Rua General Antônio Soares, 631, Jaguaribe – João Pessoa/PB. Atualmente é uma escola mista, sendo particular no ensino infantil e no fundamental até o 5º ano e pública do 6º ao 9º ano do ensino fundamental.

anos, quinze anos... Em casa, no reforço de casa, né? Na escola não, mas em reforço de casa sim”. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Foi na casa da minha avó, como ela era alfabetizadora de escola pública, então ela tinha um reforço em casa, ela era muito conhecida, Dona Nevinha, naquele tem... em Jaguaribe, por alfabetizar, né? Não tinha muitos recursos naquele tempo. Era papel e lápis mesmo e um quadro, bê-á-bá-bá, aquele tempo de antigamente, minha primeira vivência foi na casa dela, na casa da minha avó... minha primeira experiência. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Manifesta que, nesse momento a pedido de sua avó, auxiliava a lidar com o reforço escolar juntamente com suas irmãs. A própria vivência inicial da educação é movida e estimulada nos primeiros anos pelo universo cotidiano familiar.

Apesar de narrar que a prática educativa do reforço escolar de sua avó constituía-se tradicionalmente com o uso de quadro, giz e cópias, expõe que a construção pedagógica do ambiente educativo se dava com ludicidade, jogos e brincadeiras com as crianças.

[...] todo mundo participava em ajudar porque ela tinha muitas crianças, séries diferentes. Às vezes as crianças que não sabiam ler mesmo, de escola que, como ela ensinava, que não conseguiam aprender e queriam reforço, a mãe já trazia pra casa da minha avó e minha avó já alfabetizava, ela tinha um dom de alfabetizar enorme. Era muito bonito o jeito de ela trabalhar, ela cantava, ela cantava música ali com eles, ela dançava, ela brincava com os alunos. É tanto que a minha diretora hoje foi diretora dela, que eu trabalho numa escola particular, foi diretora dela, ela dizia que ela botava cinquenta meninas assim no pátio e iria brincar de roda, fazia aquela roda, brincava de barra bandeira, de tudo a minha avó brincava. Então aquilo ali, uma educadora daquela que gostava de viver, vivenciar, participar ali com os alunos. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Compartilha que a diretora da instituição onde trabalha atualmente, foi igualmente diretora da escola pública onde sua avó lecionou, apontando que esta presenciou a prática docente de sua avó.

Neste período, presenciou práticas de punições ditas menos severas, a exemplo do castigo em pé ou da carteira afastada dos demais alunos/as: “[...] tinha um cantinho lá, tinha um cantinho que ficava de castigo em pé mesmo, porque naquele tempo ficava em pé ou sentado numa cadeira afastado assim dos outros, dos outros colegas.” (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Sua escolarização distribuiu-se entre instituições particulares e públicas, inserindo-se no Instituto Dom Adauto com cinco anos de idade, onde aprendeu as primeiras letras, no Colégio Senso²⁹, no Instituto Educacional Pedro Calmon³⁰ e na Escola Normal Estadual Professora Maria do Carmo de Miranda³¹, concluindo o curso de magistério.

Eu estudei no Senso [colégio] em Jaguaribe, eu estudei, deixa eu ver... no Dom Adauto [instituição escolar]. Minhas primeiras, minha alfabetização foi no Dom Adauto. Em Jaguaribe. [...] Aí depois eu fui pra o Pedro Calmon [instituição escolar], estudei também. Aí depois estudei no Dom Adauto novamente, do quinto ao oitavo ano, ao nono, terminei lá. De lá fui pra o Maria do Carmo de Miranda [escola normal], fiz o pedagógico, já fiz o pedagógico, não fiz o ensino médio, não. [...] Eu também estudei no João Machado³² [colégio], um ano. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Para ela, as instituições onde estudou apresentavam espaço físico amplo, com boa infraestrutura, denominando-as de “grande porte”. Geralmente, esses estabelecimentos concentravam 25 (vinte) a 30 (trinta) alunos/as por sala. Avalia que essas escolas são massivamente conhecidas pelo bom desempenho.

A alfabetizadora afirma não ter enfrentado dificuldades com as mudanças de instituições escolares, já que todas se localizavam próximas ao bairro que convivia diariamente.

É como eu digo a você, como eu morava em Jaguaribe, eu sempre estava lá porque minha avó morava perto. Meus pais trabalhavam e eu tinha que ficar à tarde lá, na casa da minha avó. E a noite a gente todo mundo vinha pra casa. Então toda a minha família, meus tios, a maioria, são cinco tios que eu tenho, todos faziam isso, todo mundo ia pra casa da minha avó. Era o restaurante, chamava de o restaurante popular, porque todo mundo que ia ‘pro’ centro tinha que almoçar lá, aí lá era o point, todo mundo se reunia, era aquela bagunça, aquela união, aquela... brigava e xingava e... todo mundo naquele point e ela no reforçozinho dela na mesa da cozinha e todo mundo, a casa cheia. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Entre os acontecimentos no período escolar, recorda que não sofreu práticas punitivas, uma vez que seu comportamento era de quietude. Por vezes, era chamada a atenção por ser uma aluna dispersante em sala de aula.

²⁹ Sem mais informações adicionais.

³⁰ Localizado na Rua Orlando Pereira de Brito, 1271, Cristo Redentor – João Pessoa/PB.

³¹ Localizada na Avenida João Luiz Ribeiro de Moraes, 279, Jaguaribe – João Pessoa/PB.

³² Localizado na Avenida Primeiro de Maio, 386, Jaguaribe – João Pessoa/PB.

Não tem professora que castigou não porque eu era quietinha, não era uma menina rebelde não, eu era uma menina quietinha. Assim, às vezes meio dispersa, mas no, castigar mesmo não. Às vezes eu tinha uma preguiça, aí eu posso dizer a você. Eu lembro que chamavam muita minha atenção porque eu ficava meio dispersa, mas assim, que marcou mesmo... Não, não tenho essas recordações bem não, que me chamou atenção, não. Fatos que chamaram a atenção acontecem sim, uma briga, uma professora reclamando com o aluno, botando de castigo, essas coisas aconteceram. [...] (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

O cotidiano escolar era vivido em contato com os demais, admitindo ser uma pessoa popular e simpática. Rememora também a prática rotineira de cantar o hino nacional e de fazer oração antes mesmo de entrar em sala de aula.

Tinha contato com todo mundo, eu sou uma pessoa muito popular, eu tinha contato, eu conhecia todo mundo. Então a gente tinha um cotidiano muito bom, a gente vivia uma vivência... Eu me lembro de uma coisa que me chamou a atenção que eu 'tô' recordando, falando e recordando, era no 'Dom Aduato' [escola] só entrava todo mundo, só entrava quando cantasse o hino. O hino nacional todos os dias e rezava antes de entrar em fila, todos os dias, isso num... Sol, se tivesse chovendo, ia pra quadra, se não tivesse... Mas todos os dias a gente tinha que cantar o hino nacional e rezar. Era tarde ou de manhã, o horário que eu estudasse porque eu estudei os dois horários. Então... Era... Era, era uma coisa certa, uma coisa que hoje tenho filhos e amigos que estudam lá e não tem mais. Esse regime que tinha antigamente não se tem mais, mas era muito bonito. Outra coisa que me chamava... outra coisa que me lembrei que era o esporte, era uma coisa muito boa que me chamou a atenção, brinquei muito basquete, quase também fui reprovada [risos], por me envolver muito, a gente brincava de muito esporte, futebol. Era uma turma boa, que hoje eu encontro as amigas e a gente revê, conta, lembra, muito bom. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

O ato de hastear a bandeira e cantar o hino nacional, entre outros, direcionavam a prática pedagógica uma expressão ideológica de nacionalismo. No Brasil, essa ação foi colocada como obrigatória nas escolas no período do governo de Getúlio Vargas, com o objetivo de que os/as educandos/as aprendessem a cantar o hino, demonstrando idolatria à pátria. Também foi constituída como obrigatória nas instituições de ensino durante o regime militar, que impulsionava valores dominantes na garantia de uma visão harmônica e de amor a nação. Assim, Bigeli; Santos (2011, p. 596)³³ observam que o momento cívico presente nas escolas também

³³ Em *O significado de hastear a bandeira e cantar o hino nacional nas escolas públicas de hoje*. Artigo publicado na Revista Travessias – ISSN 1982-5935, v. 5, n. 2, p. 592-599, 2011.

acompanhou a prática de estampar a letra do hino nacional e a figura da bandeira nacional na contra capa dos livros didáticos da rede pública.

Na prática de esportes, a alfabetizadora participou de diversos entretenimentos esportivos escolares, se inscrevendo em campeonatos e jogos. Sua dedicação nessas atividades lhe ocasionou um rendimento escolar negativo, porém, não provocou reprovação.

Séfora de Lourdes Andrade abdicou do Ensino Médio para ingressar no Curso Normal. Assim, no ano de 1995 concluiu o curso de magistério na Escola Normal Estadual Professora Maria do Carmo de Miranda, recebendo o título de professora Polivalente.

Nesta ocasião, concluiu o curso normal em 3 (três) anos e teve como principais ensinamentos os saberes e conhecimentos didáticos, preocupando-se com o fazer.

As didáticas, as didáticas 'foi' fundamentais, uma coisa muito importante, uma coisa que assim que a gente, a gente trabalha o que a gente vai... como se dar uma aula, como a gente vai trabalhar com a criança, um jogo, um... um fantoche, uma música, uma brincadeira, as didáticas elas foram fundamentais. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Figura 11: Diploma do Curso Normal de Séfora de Lourdes Andrade Silva



Fonte: Arquivo pessoal de Séfora de Lourdes Andrade Silva (1996)

Sua primeira experiência oficial na área da educação ocorreu aos 15 (quinze) anos de idade sob a indicação de sua avó, permitindo que trabalhasse na escola particular Instituto Valter Vicente de Lima, conhecida como vovô Tetê. Inicialmente,

atuou como recreadora e em seguida como auxiliar de sala de aula, até chegar a ser professora. Aos 18 (dezoito) anos de idade já possuía o título de polivalente do curso pedagógico e, logo, atuou como alfabetizadora de crianças.

Quando eu tinha quinze anos, minha avó me colocou pra mim auxiliar que essa diretora dela, da escola dela ia abrir uma escola, então ela pediu pra me colocar como auxiliar, eu e minha irmã. Eu tinha quinze, dezesseis e minha irmã tinha catorze. A gente só ia pra lá pra recrear, assim... minha irmã ia pra recrear, como tava abrindo e eu ia pra auxiliar uma sala de aula. É tanto que quando foi no outro ano que eu tava com dezessete, eu já fiquei numa sala de aula. E eu tava terminando o fundamental dois [II], que é o nono ano, eu tava terminando, no Dom Adauto ainda. Aí o que acontece? É... Então eu fui indo pra uma sala de aula. Com dezessete anos. Assim, no maternal, eu fiquei no maternal, maternalzinho mesmo, só era bebezinho. [...] Cada ano eu fui mudando de sala, hoje eu trabalho na mesma escola ensinando o quinto ano. E fui alfabetizadora, a experiência que eu mais gostei foi essa. Quando eu vivenciei, quando, até eu ter meus filhos eu trabalhei na alfabetização. Já alfabetizei muitas crianças, hoje eu tenho alunos que são pais e que os filhos estudam lá na mesma escola. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Figura 12: Colação de Grau de Séfora de Lourdes Andrade Silva no Curso Normal (Magistério)



Fonte: Arquivo pessoal de Séfora de Lourdes Andrade Silva (1995)

Até os dias atuais, leciona aulas para o Ensino Fundamental I na mesma instituição onde vivenciou sua primeira experiência oficial na educação, atendendo a

crianças do 5º ano. Seu atual cotidiano escolar inclui crianças que são filhos/as dos seus ex-alunos/as, compondo um vínculo de gerações de discentes.

Em 1995, assim que havia terminado o curso normal, Séfora de Lourdes Andrade Silva casou-se e, posteriormente, engravidou. A mesma declara que diante de sua condição de mãe, esposa e educadora, precisou abdicar da alfabetização de crianças, dedicando-se apenas ao ensino fundamental, uma vez que a elaboração de atividades para estas séries escolares a exigia menos.

No começo sim, é tanto que eu disse a você que eu abri mão de alfabetizar porque eu não tinha mais tempo de fazer caderno. Era uma vida muito corrida, trabalhava os dois horários e quando chegava em casa tinha que ter casa, menino, tudo, pra... Então eu abri mão de alfabetizar por isso. Naquele tempo porque eu não tinha mais tempo. [Dedicou-se] ao fundamental um [I], ao primeiro ao quinto ano porque era quadro, apostilas, era mais fácil eu elaborar do que fazer dez, quinze, vinte cadernos, trinta cadernos por dia. Então eu abri mão de alfabetizar. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Seu marido não interferiu em suas atividades de educadora. De modo contrário, ajudou-a cuidando do filho enquanto ela trabalhava. Entretanto, por ser jogador de futebol, seu marido passava bastante tempo ausente viajando. Deste modo, obteve mais apoio de sua mãe.

[...] ele não interferiu em nada não e ajudou, assim ajudou que ele dava força, às vezes ficava com o menino, mas ele vivia muito fora, como ele jogava... Ele não ficava aqui, eu ficava muito com a minha mãe, ela me ajudou a tomar conta do meu filho pra “mim” trabalhar, pra ‘mim’ poder fazer as minhas atividades, preparar minhas aulas, ela que me ajudava. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Depois de longos anos, a alfabetizadora prestou vestibular para instituição pública de ensino superior UFPB. Em sua primeira tentativa no PSS conseguiu a inserção no curso de licenciatura em Pedagogia, concluindo-o em julho de 2014. Abaixo, relata os motivos que a levaram a cursar Pedagogia, apontando para a necessidade de se capacitar, ampliar seu conhecimento e obter uma qualificação profissional, de modo que garantisse a sua admissão no mercado de trabalho como professora licenciada, não se limitando ao curso de magistério.

[...] a vivência que eu já tive, a pouca experiência, por ter vivido na casa da minha avó, por ter famílias, então eu quando fiz o pedagógico eu gostei. Assim, eu, eu disse: Não, é aqui que eu tô

num canto que eu quero mesmo pra mim, é... A minha vontade é ser professora. Então, quando eu comecei a viver as didáticas, vivenciar aquelas aulas, dar aula pra alunos, né? Dar aula pra alunos, aí o que é que aconteceu? Aquilo ali foi... não, eu tenho que continuar, continuar naquilo que eu quero, quero seguir em frente, eu quero chegar mais, eu não quero ficar só naquilo ali parada. Então, aí eu resolvi fazer pedagogia por isso. Porque pra poder crescer, pra poder aprender mais a teoria, né? Que a gente na pedagogia a gente vê a teoria, na pedagogia a gente vê a vivência, a didática, né? A gente trabalha como ensinar. Já na pedagogia a gente vê teorias, quem foi Paulo Freire, quem foi é... outros e outros e outros... (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

No curso superior, destaca os ensinamentos teóricos, saberes distintos do curso normal onde experimentou mais os conhecimentos didáticos do fazer. Pontua que nos dois momentos de formação o autor mais marcante foi Paulo Freire.

Figura 13: Colação de Grau de Séfora de Lourdes Andrade Silva no Curso de Licenciatura em Pedagogia/UFPB



Fonte: Arquivo pessoal de Séfora de Lourdes Andrade Silva (2014)

Entre as suas práticas educacionais relata a recente experiência em escolas públicas estaduais atendendo a salas de aula do ensino fundamental e da EJA.

A escola de agora do estado foi a Domingos José da Paixão³⁴, no Valentina, Mussumago [Monsenhor Magno]. E prefeitura, eu trabalhei, também trabalhei no Aracy Leite³⁵ [escola estadual],

³⁴ EEEFM Domingos José da Paixão localizada na Av. Domingos José da Paixão, Monsenhor Magno, João Pessoa/PB.

³⁵ EEEF Professora Aracy Leite localizada na Av. Desembargador Santos Estanislau, 1084, Bairro dos Novais, João Pessoa/PB.

também no bairro dos Novais, certo? E trabalhei na... foi só estado, tava confundindo prefeitura, mas é só estado. [...] Lá em ensinei a EJA à noite no Araci Leite e no Domingos José da Paixão eu tava como professora do quinto ano. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Neste percurso, revelam-se os fragmentos dos momentos da sua infância e adolescência distribuídos em seu cotidiano familiar e escolar, assim como os primórdios de sua trajetória profissional até a consolidação atual. A sua memória é marcada pela convivência familiar na constituição de traços que passaram de geração para geração, a começar por sua vó paterna que se encarregou de repassar seus ensinamentos e formar uma família de professores/as. O passado conserva-se na rememoração da referida alfabetizadora, revivendo os costumes, as representações, os valores e as relações sociais. Para Nora (1984, p.18), “a coerção da memória pesa definitivamente sobre o indivíduo e somente sobre o indivíduo, como sua revitalização possível repousa sobre sua relação pessoal com seu próprio passado”.

3.3.1 Memórias e vivências no PBA do município de João Pessoa – PB

Séfora de Lourdes Andrade Silva atuou em 4 (quatro) etapas do PBA, referente aos anos de 2008 a 2011. Em cada ano dedicou-se a uma única turma no turno da noite. As aulas aconteciam em uma sala de aula no Instituto Educacional Sérgio Bezerra localizado no bairro do Rangel³⁶.

A alfabetizadora teve conhecimento da inscrição no programa por meio de um anúncio e pela diretora da escola na qual um de seus filhos estudava. Logo, dirigiu-se a PMJP para realizar o cadastro da turma com a matrícula dos/as alfabetizando/as e sugeriu o local disponível para ministrar as aulas: “É, primeiro eu fiz um cadastro lá, né? A sala tudinho... levei, eles me deram umas fichas, eu comecei as inscrições e fiz. Foi assim que eu comecei a atuar na... no programa. [...] levei meu certificado, levei, do magistério”. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Foi, eu vi... deixa eu ver quem foi... [...] Eu vi na televisão, foi um anúncio, se eu não me engano. Aí eu fui na prefeitura e montei uma sala. Mas quem também, quem me disse foi a diretora também da

³⁶ Localizado na Rua Sousa Rangel, Rangel – João Pessoa/PB.

escola onde meu filho estudava, ela também me disse que ia abrir um, que ia ter. Então tinha outra professora que morava aqui perto, a gente foi e montou nessa mesma escola, eu fui, falei. Eram duas turmas. No mesmo horário, à noite. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Recorda a dificuldade em encontrar o local para dar aulas, já que para cadastrar a turma era preciso ter o espaço físico adequado. A busca por alunos/as não foi obstáculo para aderir ao programa, uma vez que, tornou público a divulgação das aulas na circunvizinhança e na USF da comunidade.

[...] Como eu, primeiro eu procurei um espaço pra poder ver onde eu ia dar aula porque nas escolas daqui não tem oportunidade pra gente, é muito difícil à escola ceder porque sempre a diretora tem uma pessoa que bota. Então, meus filhos estudavam nessa escola particular, eu pedi, falei com a diretora, que eu ajudava na energia, do pouco que a gente ganhava já, pra poder ela me ceder o espaço à noite. Então ela não fez obstáculo, ela cedeu porque ela também já trabalhou nesse programa, onde ela ganhava por aluno, era diferente da gente, ela ganhava por aluno. Se ela tivesse cinquenta alunos ela ganhava... vinte e cinco, ela ganhava por cada um, quantos alunos tivesse na sala de aula. Já a gente, nossa vivência já foi outra, a gente ganhava um salariozinho, um salário não, a gente ganhava uma ajuda de custo do governo, muito pouca. Aí o que acontece, quando eu consegui o espaço, eu comecei a no posto de saúde a pedir pra avisar, né? Aos grupos dos idosos, aí... aquela coisa... fui nas casas, perguntando quem queria, quem eu conheço que queria estudar, quem parou de estudar, esses idosos, eu procurei jovens, eu tinha aluno de jovens de dezessete anos que não sabia ler, tudo isso eu fiquei procurando. Aí um dizia ao outro, né? Quando começou mesmo a aula, que eles foram vendo, que foram gostando... Aí foi fazendo aquela propaganda, um diz ao outro, diz ao outro... aí assim a gente... formei minha sala de aula. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Ajuíza que nas instituições públicas escolares é difícil a aceitação de pessoas da comunidade sem vínculo empregatício com as mesmas ou sem relacionamento interpessoal com a gestão escolar, pois, os/as próprios/as diretores/as direcionam as alfabetizadoras que atenderão o programa utilizando o ambiente institucional. Entretanto, obteve apoio de outras pessoas da localidade, a exemplo da diretora da escola particular que cedeu o espaço físico. Mesmo recebendo uma remuneração precária, Séfora de Lourdes Andrade Silva sugeriu o pagamento da prestação de energia utilizada na escola mensalmente, facilitando a liberação do espaço.

Neste momento, correlaciona a participação desta mesma diretora no programa há tempos atrás, deparando-se com um formato diferente, no qual a bolsa de pagamento do PBA baseava-se pela quantidade de aluno/a presente em sala de

aula. Esse modelo é mostrado na **Tabela 01**, deste estudo, sobre repasse financeiro aos alfabetizadores/as voluntários/as indicando esta ocorrência nas etapas de 2003 a 2006.

Na perspectiva de também partilhar as despesas com o espaço, alfabetizadora dividiu a mesma instituição escolar com outra educadora da comunidade que iria atuar no PBA igualmente no horário noturno.

Na estrutura da sala de aula havia carteiras e quadros que atenderam suficientemente a demanda de alunos/as. Porém, o programa não ofertava distribuição de merenda escolar, o que motivou uma ação entre os pares para a organização de um lanche coletivo. Os/as alfabetizandos/as também não receberam fardamento escolar. A alfabetizadora ajuíza que garantir essas requisições seria valorizar o alunado, justificando que, na possibilidade dessa melhoria, talvez, não tivesse desistido do programa.

Tinha quadro, tinham carteira, mas não tinham merenda. A merenda a gente fazia um lanche coletivo. Cada dia um levava um... Um grupinho levava uma coisa, quando eu podia também, pelo pouco que a gente ganhava, eu também levava, né? Era... A gente se virava assim, não tinha comodidade, não! Não tinha! Não tinha direito a uma blusa da farda. Se tivesse um espaço de escola como eles tinham direito, né? A merenda, a... Assim, uma assistência maior, eu acharia que eu mesmo não teria desistido do programa, mas era muitas dificuldades do pouco que eu tinha ainda tirar pra pagar a luz. Então era muita dificuldade, então acho que faltou, faltava mais assim, do pessoal do Brasil [Alfabetizado], não. Não 'tô' falando, porque eles deram assistência, eles deram, o que eles prometiam eles faziam, agora eu digo da parte do local físico, né? O local mesmo... (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Sobre o formato da sala de aula, a alfabetizadora situa que o espaço físico era amplo. No entanto, ressalta os problemas com o acesso a infraestrutura do prédio escolar, uma vez que, só permaneciam acessíveis os espaços onde aconteciam as aulas. Afirma que nem todos os dias os/as alfabetizandos estavam massivamente presentes. Muitos/as apareciam nos períodos de festividades e comemorações.

[...] A sala era ampla. A sala. Eu escrevia vinte e cinco, mas como você sabe vinha quinze, dezoito. Às vezes tinha dia que vinha, dia de festa, 'vinha' vinte, vinte cinco alunos. Mas era uma sala boa, iluminada, boa iluminação, só a estrutura assim que faltava aquele apoio maior que os alunos, você sabe, precisam. Um lanche a noite porque muitos vêm do trabalho, vem cansado, né? Água, tinha água,

mas não era, não era bebedouro, entendeu? Era garrafas, a gente que levava porque a escola já estava fechada, entendeu? Esses recursos aí... (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Apesar da dificuldade citada a cima, garante que em sua turma havia 7 (sete) alunos/as que, independente da eventualidade, não faltavam as aulas. Recorda que, entre os outros discentes, alguns se evadiam logo após o recebimento da carteira de estudantes, entre outros artigos.

Eu tinha meus sete alunos certinhos, são aqueles que, fiéis, não faltava, até doente se pudesse... entendeu? Mas eu tinha aqueles outros, você sabe. Vinha hoje, não vinha amanhã, depois que recebia a carteira de estudante ia embora, aqueles ali... (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Sua turma era heterogênea, atendia a jovens, adultos e idosos, mulheres e homens: “Eu tinha [aluno/a de] dezessete anos, de vinte e quatro, vinte e cinco anos, eu tinha [aluno/a] de setenta e dois, eu tinha de setenta e dois e tinha [aluno/a] de cinquenta, o mais velho era de setenta e oito, se eu não me engano. Era bem mista”. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Entre as profissões dos seus/suas alfabetizando/as, pontua a presença de engomadeiras, domésticas, lavadeiras, donas de casa, doceira, pedreiros, sindicalistas, aposentados. Nesta ocasião, relata o episódio que ocorreu com o Seu Antônio, aluno que buscava aprender a ler para lidar com as situações do sindicato que era filiado.

[...] tinha umas que era doméstica, né? Era em casa, mas tinha que era engomadeira, trabalhava em lavanderia, tinha um que é pedreiro. Eu tinha um de dezessete anos que era pedreiro, meu aluno, dezessete anos, que era pedreiro. Tinha... era... um aluno meu também que não sabia ler, soletrava, seu Antônio. Mas ele era um homem todo desenvolvido na fala, que ele trabalhava como mestre de obra, no sindicato e ele ia pra palestras e reuniões e eu perguntava assim a ele: Seu Antônio, e na hora que o senhor tem que ler? Como ele faz? Ele disse: “Eu já tenho todas as leis, todas as regras, o que for do sindicato na minha cabeça, então eu não preciso ler porque de tanto eu viver e ouvir eu já aprendi”. Aí ele estava na escola ali pra aprender a ler pra que aquilo ali não fosse uma vergonha pra ele, não saber ler, entendeu? Tinha seu Antônio, tinha uma que era doceira, uma aluna que era doceira, trabalhava em casa de festa, tinha empregada doméstica, tinha aposentados, idosos aposentados. Então quando eu saía de casa eu já saía chamando os idosos da rua, já ia pra escola. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Alega que alguns alunos/alunas frequentaram a escola na infância quando ainda residiam nas cidades da zona rural. Contudo, o domínio da leitura e escrita era mínimo. Exemplifica que sua sogra participava do programa em sua sala de aula e tinha estudado até a 4º série do ensino fundamental, mas, ainda assim, escrevia seu próprio nome de forma diferente da escrita no documento civil.

Tinha uns que já tava ali só pra... uns que já sabia assim... Já tinha ido pra escola, mas naquele tempo que morava no interior, né? Não terminou, veio morar na cidade aqui pra trabalhar, não terminou, mas sabia ler um pouquinho. Eu já tinha aluno que sabia ler, pouquinho, tinha uns que já tinha feito quarta, como a minha sogra mesmo, tinha feito até a quarta série, mas escrevia, até hoje não aprendeu o nome dela que era Rozete com Z, no Brasil alfabetizado que até então ela escrevia o nome dela com S. Nunca tinha notado a troca do nome, uma letrinha só, mas aí o que acontece? Na identidade ela nunca observou. Como lá a gente tinha que levar o documento pra trabalhar a identidade logo no começo, então a gente ia vendo aquilo ali, quando elas foram preencher uma ficha, que o nome dela ela assinava de um jeito e na identidade era outro. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Os objetivos dos seus/suas alfabetizandos/as em prosseguir com os estudos legitimavam-se em aprender a ler. Para a alfabetizadora, essa ação reflete em ausentar-se da escuridão, conhecer o mundo. Saber ler na perspectiva de seus alunos/as era estar cego no mundo. Uma de suas ações foi leva-los para retirar a documentação civil, substituindo a assinatura digital pela escrita.

Aprender a ler, a maioria deles era isso mesmo, era aprender a ler, sair da escuridão, era viver, conhecer o mundo, não ficar escondido, como eles às vezes diziam: “Professora, eu às vezes me sinto cega porque a mulher pegou, mandou eu assinar um, um... assina aqui, assina aqui”. Ela com vergonha de dizer que era analfabeta, que não sabia, aí ela pegou pra mulher bem baixinho, que ela disse pra mim assim: “Olhe: eu não sei não”. “Ave Maria mulher! Nesse tempo de hoje a senhora não sabe nem seu nome ainda?” Porque ela era nova. A ignorância está aí. A ignorância foi da mulher não foi... Aí eu dizia: “A senhora é mais analfabeta do que eu porque ainda por cima de saber ler e escrever ainda é mal educada”. Tinha dito a ela, né? Então essas coisas assim eles queriam buscar mais, aprender a ler a escrever pra não viver no mundo cego, conhecer a luz do mundo, é ler, é poder fazer uma receita é... poder fazer um como esse meu aluno que ele era, trabalhava no sindicato do... dos... tem até aquele programa que também era do... tinha outro que era do... das obras. Zé pião. Ele no sindicato é quem fazia essa parceria aí. Levei pra tirar os documentos quando eles aprenderam o nome, eu levei pra tirar os documentos que não tinha. Trocar o documento, por conta própria. A gente foi, chamei, reuni eles pra trocar o nome, pra botar o

nome na identidade, lá na cidadania. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Para ela, o relacionamento com os/as alunos/as se constituía a partir de um sentimento de amizade e familiaridade, na construção de um diálogo solidário com conselhos e descontrações. Assim, os laços de convívio escolares se diferenciavam da frieza e rigidez familiar.

Maravilhoso, maravilhoso mesmo. A gente tinha uma amizade, um... de mãe, eu digo vó, mãe, irmã, tudo porque a idade era maior que a minha, mas eu parecia ser mais velha do que eles em muitas situações, né? Tinha aqueles alunos cabeça dura, a gente tem que dar conselho, idoso, chegava bravo, bravo: “Na minha casa não é assim não, professora, na minha casa é assim, ó! No tempo da ditadura mesmo. Na minha casa é assim.” A gente dava conselho mostrando que hoje o mundo está evoluindo, contando aquelas vivências todinha e a gente conversava e... mas a amizade era maravilhosa. E a gente fazia aniversário deles, uma coisa que também me chamava muita a atenção, a gente fazia o aniversário que a família muitas vezes nem lembrava, a gente fazia um bolinho, bola, salgado, tudo, dia das mães a gente fazia altas festas bem arrumadinho, mas aí era muito bonito mesmo. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

A alfabetizadora organizava festejos para os aniversariantes, correspondendo, para ela, a uma valorização do sujeito aluno/a, por vezes, esquecido dentro de sua própria casa. De acordo com Nora (1984, p. 27), as funções comemorativas apresentam valores e significados simbólicos e ocupam os lugares de memória oferecidos pela experiência concreta como os cemitérios, os museus, os aniversários e as solenidades.

A elaboração e o conteúdo das aulas eram compostos na formação continuada, porém, a alfabetizadora se encarregava de adaptar a realidade de sua comunidade e alunos/as. Recorda que utilizou a temática identidade, cidadania, zona rural e urbana, e os conteúdos de números, operações matemáticas e porcentagem, relacionando-os com o cotidiano dos/as alfabetizando/as.

A gente trabalhava, uma que a gente recebia um... a gente já vinha das formações com um fluxozinho, n’era? Já mais ou menos um roteiro pra semana da aula, tema, temática em que se trabalhava, né? Então a gente já sabia mais ou menos o que era, a gente só ia colocar nisso aí era a vivência deles que a gente ia colocar pra poder trabalhar e a gente trabalhava de tudo, a gente trabalhava a cidadania, a gente trabalhava a identidade, a gente trabalhava a zona urbana, a zona rural, trabalhava números, as quatro operações, né? Até noções de porcentagem que eles queriam às vezes comprar

umas coisas a gente trabalhava problema com noções de porcentagem, tudo a gente trabalhava de acordo com o cotidiano deles. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Assim, os conteúdos da formação continuada se estendiam conforme as temáticas: cultura, identidade, cidade (zona urbana e rural), de modo que, as aulas se desenvolviam a partir desses assuntos.

Os assuntos era identidade, era cidadania, era cultura, 'era' zonas urbanas, as quatro operações, matemática, são tudo assim, coisas que eram da vivência. Aquela aula que era levado 'pros' alunos, os educandos, seriam mais a vivência do dia a dia deles, sempre eles na formação, eles procuravam coisas que dessem a vivência deles, que a gente pudesse aproveitar e eu também adaptava com que eu já conhecia deles, né? (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Em seus relatos, as formações continuadas eram ministradas pelas coordenadoras de turma que possuíam nível superior, diferentemente dos/das ministrantes da formação inicial que apresentavam titularidade mínima de mestre.

As coordenadoras [de turma], às vezes Janini [Bezerra], dava aula, já não era mais... Só na formação inicial que era os professores que, de nome assim, mais... Tem pedagogia não, que tem mestrado, umas pessoas bem já capacitadas, mas já nas formações continuadas, era Janini [Bezerra], as coordenadoras [de turma], sem ser a geral [gestora do programa], né? As outras coordenadoras de turma. Elas que ministravam aulas pra gente. Todas as etapas foram as coordenadoras de turma. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Na tentativa de citar os nomes dos/as ministrantes da formação inicial, rememora a identificação de poucos professores/as através das características profissionais e físicas deles/delas. Para ela, as formações possibilitavam refletir sobre as experiências do cotidiano com os alunos, apresentando recursos para lidar com possíveis dificuldades em sala de aula.

[...] aquela que deu aula de matemática... Verônica [Verônica Pessoa – UEPB]. Tinha aquele professor do cabelo liso... Walber [Walber Barbosa – UFPB]. É porque eu sou muito... olhe, pra gravar nome e data eu sou uma negação. E das formações continuadas eu também participava, com certeza. Essa que eu tava dizendo a você, relatando a você que a gente saia riquíssima também de experiência, porque cada um construía. Então aquilo ali a gente já, aquela melhor, aquela melhor atividade a gente já levava como experiência pra gente trabalhar uma dificuldade que a gente tenha num aluno em sala de aula. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Figura 14: Séfora de Lourdes Andrade Silva apresentando trabalho em grupo na formação inicial (a primeira da esquerda para direita)



Fonte: Arquivo pessoal de Séfora de Lourdes Andrade Silva (s/d)

Registra que a experiência no PBA forneceu aprendizagens significativas, envolvendo um convívio com troca de saberes com os pares, na construção de atividades e ludicidades para serem trabalhadas em sala de aula.

Tudo que eu vivenciei lá foi uma experiência divina que eu saia de lá cheia de... de experiência e quando tinha também a gente participava da formação, a gente criava também outras experiências “nova”, surgia porque cada grupo que dava formação criava seu, seu, pegava seu material e criava uma aula ali na hora, né? Então cada um já criava de um jeito, uma dinâmica, uma brincadeira, um cartaz, um jogo, o que seja e aquilo ali, tudo aquilo ali era registrado, cada um sai dali, a gente saía dali riquíssimo de conhecimentos. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

A alfabetizadora afirma que recebeu do programa material didático, assim como houve repasse para os/as discentes. Quando carecia, havia reposição dos materiais, porém, também utilizou financiamento próprio para adesão de produtos escolares.

Kits escolares pra eles, os kits, cadernos, lápis, tudo isso, livro, eles tinham. A gente tinha toda a parte de caderno também. A gente ganhava cartolina, assim na formação a gente recebia aquele quite, cartolina, folhas, uma resma de papel, canetas, caneta ou giz, dependendo do quadro, lápis hidrocor, tudo a gente tinha, tesoura, cola, tudo isso. Não era muito porque às vezes faltava, dependendo do que você formar, faltava, mas às vezes a gente ia lá buscar, eles davam novamente, entendeu? Tudo isso a gente fazia, a gente não tinha também no programa, a gente não tinha lá, a gente tinha que comprar do bolso também, né? Então tudo isso a gente também a

gente ia fazendo um jogo de cintura. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Figura 15: Repasse do livro didático aos alfabetizando/as da turma de Séfora de Lourdes Andrade Silva



Fonte: Arquivo pessoal de Séfora de Lourdes Andrade Silva (s/d)

Em suas aulas utilizava os recursos tradicionais como cartazes e quadro, completando também com o manuseio de jornais, revistas, encartes publicitários e livros que recebiam do PBA, revelando que a situação financeira não possibilitava a manipulação de outros.

Usava muito cartazes, cartazes pra poder ajudar, quadro e giz também usei bastante que é uma ferramenta pra mim porque não tinha como tirar xerox, n'era? Quase não se dava porque tudo era gasto. Então a gente trabalhava muito jornais, jornais, revistas, encarte de supermercado. Isso eram materiais didáticos que eu tinha pra trabalhar com eles e o livro que era o didático deles que eles recebiam, todas as etapas eles recebiam. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Com os materiais e recursos didáticos desenvolvia as aulas, valendo-se também das informações e dos saberes dos discentes a partir da leitura de mundo de cada um.

A gente tinha o livro, né? Como apoio pra eles, mas a gente usava o livro que davam no programa, a gente tirava xerox e também fazia muito trabalho, cartazes, né? Em grupo, uma música que eles já conheciam do tempo deles, uma vivência e a vivência deles a gente trabalhava direto. Era mais a vivência! O que eles relatavam sempre a gente frisava um ponto, guardava aquilo ali pr'aquela aula que fosse, a gente botar aquela vivência daquele aluno ou a experiência, que eles tinham muitas, mais de que eu, então aquilo ali eu fazia aquela aula. Eu anotava, guardava ou memorizava dizendo: Ah , aquele ali falou daquela comida, falou daquele... a gente já

trabalhava alguma coisa em cima do movimento da noite, que eles conversavam muito! (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Após o término do programa, seus/suas alunos/as receberam certificados de conclusão de curso e participaram da formatura no prédio da Estação Cabo Branca – Ciências, Cultura e Artes: “[...] A gente foi várias vezes. Eles foram pra lá pra assistir a... o término do curso sempre tinha na Estação Ciência a... o ônibus da prefeitura vinha levava todo o pessoal daqui do bairro, a gente ia e eles iam e participavam.” (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Os/as alfabetizados/as foram encaminhados/as para prosseguirem os estudos na escola pública mais próxima. Entretanto, existiam alunos/as que já tinham se ausentado da escola para ingressar no programa, uma vez que, os conteúdos e a didática da instituição não correspondiam com os anseios e objetivos deles/as. A alfabetizadora conclui que eles/elas objetivavam dominar a leitura, logo, dedicava-se a um momento para aplicar a leitura individual e ensinava a formação das palavras a partir das sílabas.

Uns sim, uns foram pra, pra escola mesmo no município, Leônidas Santiago³⁷, mas uns não, porque eles disseram que já vieram de lá pra mim. Porque quando eu comecei de porta em porta eles estudavam na escola Leônidas Santiago, só que a professora não dava assistência, ela chegava, jogava atividade no quadro e se sentava. Então o quê que eles faziam? Diziam que não era aquilo ali que eles queriam, eles queriam aprender a ler e eu fazia o quê? Todas às vezes, quando terminavam, eu me sentava um por um e ia tomar a leitura. Uma coisa que lá eles não tinham. Como o objetivo era ler, como eu trabalhava também as famílias [silábicas], aí a gente... lá não! Lá eles trabalhavam o que viam no livro. Não trabalhava família [silábica], então eles queriam aprender a ler, como é que eles vão aprender a ler se eles não sabem a família [silábica], então ela botava atividade que era do livro e se sentava. Já tinha alguns que já participavam da educação de jovens e adultos na escola. Então quando eu comecei a ensinar dessa maneira diferente aí eles começaram a vir pra mim, aí muito depois não quiseram mais voltar pra lá porque ia ser do mesmo jeito. Tanto que eu fui ver eles num dia desses na escola lá a noite que eu fui pra reunião do meu filho e eles estavam estudando, tinha dois, três ainda: “Mas professora eu não venho mais não, ela boa professora, eu gosto dela, atenciosa, tudinho, mas ela não ensina aquilo que a gente quer que é a base que é a família, a família silábica, não ensina”. (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

³⁷ EMEF Leônidas Santiago, localizada na Avenida Cônego Vicente, 350, Rangel – João Pessoa/PB.

Ela afirma que tomou a decisão de encaminha-los a escola municipal após encerrar seu vínculo com o programa no ano de 2011, pois já não cabia no seu orçamento os gastos para sustentar a sala de aula, apesar de assegurar que persistiu até o último momento por amor e dedicação aos alunos/as.

Foi eu que foi que mandei eles procurarem lá porque eu não ia mais ensinar porque não tava dando, assim, a despesa pra mim não, eu queria fazer, eu queria dar minha aula, mas pra eu dar a minha aula dando assistência a eles, porque vinha uma água, eu tinha que pagar a luz, não da conta do programa é do meu dinheiro, eu fiz porque quis montar minha sala, mas a gente vai fazendo um ano dois anos, três anos, por amor vai se apegando. Eles: “Vamos professora!” Não sei o quê... Vamos! Aí eu... (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Desta forma, a cada etapa os mesmo aluno/as eram matriculados como ouvintes, assegurando que continuassem estudando. Pois, o PBA exigia a matrícula de novos alunos/as, tarefa que cabia a alfabetizadora a cada nova fase.

Aqueles meus que eu já sei frequentemente, eles já automaticamente diziam: “O ano que vem eu ‘tô’ aqui de novo, viu professora?” “Ta certo!” Eles já sabiam. Pra completar a sala, os vinte cinco alunos, eu tinha que ir atrás de outros alunos. Aí eles ficavam como ouvintes, entendeu, mas eles frequentavam a escola. Nem eu podia deixar eles desistir, né? Tinha que ficar. (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Recorda que além dos 4 (quatro) anos de inserção no programa, foi convidada pela gestora a compor a sala anexa. Assim, posterior ao término das etapas de 2009 e 2010 do PBA, participou por 3 (três) meses da sala pertencente a prefeitura de João Pessoa/PB atendendo a seu/sua próprios/as alunos/as, ocasião em que a gestora do programa selecionava as turmas que seriam inseridas.

A gente ficou outubro, novembro e dezembro. Foi, Rozário [gestora] arranhou. A gente ganhou três meses pela prefeitura. Dois mil e nove ela conseguiu e dois mil e dez. ‘Foi’ dois anos que eu consegui. Em outubro consegui esse aumento pela prefeitura, ela [gestora] selecionava lá e colocava a gente. (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Esclarece que o período de 8 (oito) meses para desenvolver a alfabetização com os/as jovens, adultos e idosos/as era insuficiente para um bom desempenho da aprendizagem, considerando que as aulas tinham duração de 2h30min (duas horas e trinta minutos) e nesse percurso enfrentava dificuldades em lidar com os horários

dos/as trabalhadores/as, deslocamento até a sala, entretenimento com novelas e outros.

Pouco! Não, não, dava não. Duas horas de aula, duas horas e meia, não dava porque eles já chegavam atrasados do trabalho. Vinham de ônibus. Chegavam sete, sete e meia. Eu só tinha duas horas de aula. E a novela? Que ganhava, que pesava, final de novela. Então se a gente começasse mais cedo, o horário de escola... né? A gente ia conseguir mais. Mas era pouco tempo, quando a gente pensava que não, nove e meia. (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Acredita que a adesão das turmas do PBA para a composição de salas anexas é uma solução para enfrentar a curta duração do programa, visto que, há um acréscimo de 3 (três) meses na continuidade da turma em processo de alfabetização. Considera as condições subjetivas dos/as alfabetizados/as como circunstâncias que devem ser refletidas, pois, limitam o andamento da aprendizagem em um curto prazo, provocando uma conclusão falha.

A gente já fazia um trabalho melhor, né? A gente já continuava até o final do ano, não parava porque a gente tinha que cortar o trabalho no meio. [pausa curta] Né? Tinha que parar pra cortar. A gente, às vezes, não dá tempo. Outra coisa são mentes cansadas, alunos cansados, problema, doença, saúde, se internou fulano, né? Entendeu? Então o que acontece? A gente já tinha essa dificuldade toda. Já tava feliz por eles estarem indo ainda, mas adoeceu não ia, uma semana em casa, duas. Aí a gente não tinha como... Um trabalho que a gente pudesse dizer assim: Opa! A gente vai concluir. Não vai concluir, porque tinha já todas essas dificuldades. (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Conforme a alfabetizadora, a experiência de atuar como alfabetizadora no PBA foi gratificante e ultrapassou os limites que visam atender apenas a sistematização de doutrinas e teorias que são incorporadas e validadas para as atribuições no currículo profissional. A vivência contribuiu para sua ação de educadora cotidianamente em face de suas próprias necessidades e dedicação à profissão. Para Tardiff (2002), o fazer pedagógico no interior das práticas cotidianas em sala de aula conduzem os saberes docentes. Estes, não procedem somente, de instituições formadoras e/ou currículos e “[...] servem para resolver os problemas dos professores em exercício, dando sentido às situações de trabalho que lhe são próprias”. (TARDIFF, 2002, p. 58).

Ah, foi maravilhoso! Olhe, pense numa coisa riquíssima que pro meu, pro meu, eu aprendi mais do que eu ensinei. Eu acho que eu aprendi mais. Aprendi a conhecer. Aprendi a... Eu não sabia nem que eu era capaz do que eu vivi, do que eu ensinei, do que eu vi. Então pra mim foi uma coisa enriquecedora, pro meu curric... Nem pro meu currículo, pra minha vivência de educadora do dia a dia, diariamente, pra mim foi um projeto que eu amo, eu queria conviver até hoje, queria, eu amo, eu amo o que eu faço é alfabetizar, eu gosto muito, eu queria até hoje [...] eu gosto muito de viver com eles assim de alfabetizar, ensinar, não só criança, mas adultos também. (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

A alfabetizadora possui uma trajetória profissional marcada pela atuação educacional com crianças e adulto. Quando indagada se sentiu diferença em lidar com os dois públicos, ela argumenta que a criança se apresenta animada e sem preocupações. Diferentemente, do adulto que se mostra desmotivado, cansado devido ao trabalho diário, com problemas familiares e com sentimentos de incapacidade e fracasso. Sendo assim, sua função é motiva-los.

Lógico, porque a criança tem a mente mais simples, mas aberta, não tem preocupações então ela vem com todo o gás. O adulto ele sai do trabalho, chega cansado, né? A mente cansada, problema familiar, doença, né? E desmotivado, totalmente desmotivado, a criança chega com o gás e o adulto desmotivado é aí onde você vai trabalhar que um que tá motivado que aprenda, que desenvolva a mesma hiperatividade, com prob... Com tudo, a gente quer que ela vai crescer e esse aqui acha que está lá em baixo, uma balança, tá lá em baixo, mas não tá. Assim... “Não vou conseguir, não posso. Ah professora, não consigo mais aprender, não”. E a família também não ajuda, a família ela desmotiva, ela bota pra baixo, ela não dá aquela força. - “Mãe a senhora vai aprender o que depois de velha? Vai aprender mais nada não”. Não! Você é capaz! Mostre que é capaz. (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Diante deste relato, exemplifica situações que vivenciou com os dois públicos que atuou, confirmando a interferência familiar de modo negativo na aprendizagem de seus/suas alunos/as. A alfabetizadora lutava pela permanência dos/as alunos/as na tentativa de valorizar seu potencial e combater a baixa autoestima, ajudando-os/as a superar situações de rejeição, desvalorização e humilhação. Por sua vez, os/as alunos/as buscavam na sala de aula a superação dos seus problemas diários e pessoais.

[...] pronto, pra você ver, a família é tão desmotivada que esse meu aluno, de onze anos, que ele já veio de quatro anos reprovado, do primeiro reprovou, o segundo reprovou, o terceiro ano reprovou, o quarto ano, ele chegou pra mim no quarto ano. O que é que a irmã

dele chamava? Burro, analfabeto. Aí chegava pra ele, chega a criança bloqueada e desmotivada, mal vivência de família complicada, então ele chegou pra mim bloqueado e onde ele estudou, a professora, a educadora, não teve a paciência de... gritava. Como ele dizia: "Tia, ela me gritava, ela não me ensinava". E ele fazia tudo filando pelos outros. Aí quando ele chegou pra mim, o primeiro ano que ele estudou comigo eu trabalhei o conteúdo, tanto que ele sabe somar, dividir, multiplicar, tudo, sabe substantivo, conhece... mas assim na escrita ele tinha dificuldade porque ele não sabia ler, então eu trabalhava com ele o quê? A leitura todos os dias, o cotidiano. Se eu mandasse essa leitura pra casa, ele não tinha... E a irmã dele dizia: "Vai chover chuva de pedra no dia que tu aprender a ler". Ele dizia... Ele chegava às vezes na escola chorando porque já vinha de casa já traumatizado. E o adulto, o adulto, o idoso ou o jovem, ele também é. Ele também vem pra sala de aula desmotivado. A família era pra ser a primeira a incentivar, não, ao contrário, com eu tinha aluno que o marido levava a mulher, não! Eu quero que ela aprenda, vá pra escola, vá pra escola. Eu fiquei com pena tanto dos meus alunos que quando eu terminei, quando eu não tive mais condições de ensinar, porque eu não tava quase ficando mais com nada, porque o dinheiro que eu recebia era tão pouco que eu tinha que arranjar outra coisa, era pouco demais, não dava, e eles, eles 'disse' assim: "Professora, dê aula de reforço particular à noite pra gente?" Eu disse que não posso não que eu tô trabalhando os dois horários quando eu chegar em casa eu não tenho tempo, queria eu ter. Quando eles me encontram eles dizem: "Professora, a senhora vai dar aula quando de novo, pra gente?" Porque a gente ensinava, não é só ensinar, não é só chegar numa sala de aula meter giz, quadro, caneta, tarefa na... não! Não é atividade não. É conversar, é dialogar, é conhecer, é se envolver, eu era conselheira de idoso de 60 anos. Professora, minha família é assim, assim comigo hoje aí eu sentava pra conversar. Eu era médica, a gente era tudo. Quando eu digo aos meus alunos do ensino fundamental, eu digo a eles que eu sou, sou a mãe, eu sou avó, eu sou o SAMU [Serviço de Atendimento Móvel de Urgência], eu sou a psicóloga, eu sou tudo isso. Então a gente, o que a gente faz, o que eu faço eu faço por amor, por amor mesmo o que eu faço, então pra mim isso assim, são mundos diferentes, mas pra mim eu acho que se a gente para pra pensar é a mesma coisa só muda o sentido. (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Define que seu papel não é apenas alfabetizar, mas de exercer funções diversas como psicóloga, médica e conselheira. Deste modo, representa uma atuação frente ao compromisso dialógico, educando em comunhão e solidariedade.

A entrevistada esclarece que as condições físicas dos/as alfabetizando/as, a exemplo de fome e cansaço, bem como a desmotivação eram enfrentadas como dificuldade em lidar com a alfabetização de adultos.

[...] primeiro é, como eu contei pra você. As 'motivação', né? Que eles vêm cansado do trabalho, muitos 'diz': "Hoje, professora eu não vou hoje não". "Não! Vá! Vamos lá, vamos ficar um pouquinho, você

pelo menos escuta. Hoje você não escreve”. “Ah! Professora hoje eu tô morrendo de fome, vou pra casa”. “Não, mas hoje vai ter um lanchinho”. Então a gente tem que sempre tentando ganhar, somar com eles, né? Nunca diminuir. “Não! Hoje eu não, professora não sei o quê...” Aí eu vou na casa saber, dois dias, três você faltou. “Oi, dona Maria, por que você não foi mais, o que foi que houve, não sei o quê”? “Tô doente”. Aí eu já juntava os alunos: “Vamos lá visitar dona fulana porque ela tá meio adoentada”. Então a gente já ia... entendeu? Tipo assim, pra se interessar que ele não ficou esquecido, que tinha alguém que tava ali em busca que ele quisesse aprender. Em busca que ele quisesse ser alguém não, que eles são alguém, em aprender a ler. (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Para ela, o PBA ajudou-a em sua formação, permitindo-a lidar com os aspectos práticos e metodológicos direcionados ao público adultos, uma vez que, ela já possuía a experiência de alfabetizadora de crianças.

Muito, muito. Eu já trabalhava como alfabetizadora. Eu acho que minha experiência que eu tive com criança, né? Eu só... mudei o quê? A família silábica foi a mesma. Só mudei o jeito de ensinar, né? Porque... o jeito de ensinar. Mas aí a gente já dava uma misturadazinha ali, a gente já mostrava a ele coisas do, que criança a gente mostra o ‘B’ de bola, eles já mostrava o ‘B’ de uma coisa que ele viviam, da realidade deles né? Mudava só algo. (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Sua convivência com a comunidade também se dá, até os dias atuais, por sua adesão nas manifestações partidárias trabalhando pelo reforço das melhorias na comunidade, sendo essas solicitadas aos líderes políticos adeptos. Essa concepção conduz a uma prática política partidária de lideranças públicas que são entendidos como únicos sujeitos responsáveis pela mudança no bairro.

[...] porque eu trabalho com político, meu marido trabalha, então a gente tem sempre vivência com a comunidade. Então eu nunca deixei assim de procurar, de ir ver meus alunos, de visitar, não! Sabe? Mas aí a gente trabalha com a comunidade desse jeito, a gente está sempre com eles. [...] a gente vai lá, sempre numa necessidade a gente está sempre indo buscar pra atender, né? (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Avalia que o PBA teve um bom desenvolvimento, sobretudo, com uma boa coordenação, monitoramento permanente e capacitações produtivas com formadores capacitados/as. Cita que muitas contribuições que vieram do programa lhe auxiliaram também com a demanda do ensino infantil e fundamental.

Do programa eu gostei muito, muito bem coordenado por Rozário [Bezerra], muito bem coordenado, tinha as formações, as capacitações da gente também que eram muito boas, aquela professora, Maria [ministrante de formação inicial], que cantava, que ela era historiadora, o nome dela... Maria, de cabelo enroladinho, ela se vestia, se caracterizava de vestido de quadrilha e ia contar uma história, muito boa. Os professores do programa também que dava capacitação a gente também são muito bons, ensinavam métodos, né? Que a gente trabalhar com o adulto e, muito daqueles, eu botava pra criança, viu? Eu tirava... Eu fazia um jogo de cintura. Mas aí eu não tenho o que dizer não do programa. Acho que a minha saída do programa foi pela parte financeira mesmo, foi pela estrutura que a escola não era minha, eu me sentia às vezes meia... meus filhos saíram da escola, também não podia mais ficar lá, né? Enquanto meus filhos estudavam, eu pagava, né? Eu já tava ajudando lá um ao outro, mas aí os meus filhos saíram eu também saí, às vezes o programa exigia muito, assim, muito assim, coisas assim... Fiscalizava, essas coisas tudinho, assim, os alunos às vezes ficavam: "Chegou a fiscalização, ave Maria!" Não sei o que... n'era? Aquela tensão toda, mas era uma coisa bem... Eu só desisti por isso mesmo, só desisti porque, assim... o prédio, no local não era, no local, não era meu. As escolas aqui que não dava assistência pra você abrir porque já é, a diretora já bota o que é seu, uma pessoa sua, eu fui atrás no Dumerval³⁸ [escola pública], eu fui atrás no Leônidas³⁹ [escola pública], eu fui atrás no Mateus Ribeiro⁴⁰ [escola pública], eu fui atrás de sala de aula e aqui tinha sala no Mateus Ribeiro [escola pública], mas aquela menina dali conseguiu uma professora que morava aqui, conseguiu porque ela era amiga da diretora, espaço, então eu não tinha o espaço, eu não tive esse apoio, eu não tive, associação aqui não tem, era no CAC⁴¹ do Rangel, n'era? Então a gente não tinha, eu não tinha um apoio. Então ficou difícil pra mim. Aí eu tive que arranjar coisa financeira mesmo também, coisa de casa mesmo eu tive que arranjar outro, outro trabalho em escola pra poder completar a renda. (S. L. A. S, entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Mais uma vez, relata as suas dificuldades com a baixa remuneração e com a procura de um local apropriado para ministrar as aulas, motivos pelos quais desistiu de continuar participando do programa. As escolas públicas próximas a sua comunidade não dispuseram salas de aulas para a alfabetizadora, visto que a gestão direcionava as pessoas que participariam do PBA no interior das instituições.

Percebe-se em sua narrativa, que se exigia a presença dos discentes em sala de aula, considerando que havia uma excessiva fiscalização. A presença desse

³⁸ EMEF Professor Durmeval Trigueiro Mendes, localizada na Avenida 14 de Julho, 891, Rangel – João Pessoa/PB.

³⁹ EMEF Leônidas Santiago

⁴⁰ EEEF Professor Mateus Ribeiro, localizada na Rua Bom Jesus, 526, Rangel – João Pessoa/PB.

⁴¹ Centro de Ações comunitárias do bairro do Rangel que atualmente funciona como Clube, localizado na Avenida Dois de Fevereiro, 831, Rangel – João Pessoa/PB.

monitoramento causava um sentimento apreensivo nos/nas alunos/as por se tratar de uma vistoria que poderia trazer riscos, a exemplo da desativação da turma.

Assim, em diversas ocasiões ocorreu o monitoramento em sua sala de aula fiscalizado pelos/as coordenadores/as de turma.

[...] Só as coordenadoras, Janini [Bezerra], aquela outra, Maria [Paula Santos], que era crente, porque eu sou ruim de lembrar nome. Janini, aquele menino, Irinaldo [Dantas], aquela menina também que teve... Joelma [Ramos], Joelma também era uma ótima coordenadora, a irmã dela, Josélia [Ramos]. Pronto, essas aí foram em minha sala. Todas essas foram. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Não houve visitas dos auditores do MEC em sua sala. Todavia, nesse momento, rememora que a fotografia de sua sala de aula foi publicada no site da PMJP com o objetivo de convidar alfabetizadores/as a participar do PBA.

[...] Mas a foto dos meus alunos num ano saiu na prefeitura, tiraram foto, colocaram no site da prefeitura chamando, convite, tem no site da prefeitura, o convite chamando eles pra vir dar aula, os professores. Não tenho essa foto, mas está no site da prefeitura, deve ter ainda. Eu com eles na sala. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Figura 16: Séfora de Lourdes Andrade Silva em sala de aula entregando os livros didáticos aos alfabetizando/as – Foto publicada no site da PMJP



Fonte: Arquivo pessoal de Séfora de Lourdes Andrade Silva (s/d)

Sobre os atrasos nos pagamentos da bolsa, esclarece que recebeu em dinheiro os valores de R\$250,00 (duzentos e cinquenta reais) e, anos após, R\$300,00 (trezentos reais) mensais que, por vezes, eram debitados com meses de

retardo. Essa circunstância interferia diretamente na assistência que oferecia para o desenvolvimento das aulas.

[...] Porque daí a gente já tirava pra pagar, eu já tirava pra pagar a energia, um lanche que eles 'queira', que não tem, um cafezinho, nem que seja com biscoito Maria, mas tem que ter, né? Pra motivar pra que os alunos venham pra escola. São adultos, são, mas vinham do trabalho, cansados e saiam de sete horas da manhã, chegavam em casa, seis horas, saía de lá direto pra escola, um café, nada e aí o que acontece? Eu mesmo fiquei muitas vezes desmotivada. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

As atividades extras ofertadas pelo programa foram aulas a campo, apresentadas como passeios. Nesta ação, visitou as cidades paraibanas de Cabaceiras, Areia, Alagoa Grande e o Projeto TAMAR Peixe-Boi em Ilha de Itamaracá/PE. Conheceu os monumentos da Igreja de São Francisco em João Pessoa e de Jackson do Pandeiro em Alagoa Grande.

Passeios, muitos passeios, aula campo, muitos! A gente foi pra Cabaceiras, a gente foi pra Areia. Tudo cultura, tudo conhecendo a Paraíba. A gente foi conhecer a igreja São Francisco, aqui mesmo, a gente foi, a gente foi pra Areia, Cabaceiras, Alagoa Grande, Jackson do Pandeiro, a gente conheceu... Eles passearam muito, eles gostavam dessa aula, esses passeios, aquele projeto tam... é... Peixe-Boi, fomos também. Eles gostavam muito, muito. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Figura 17: Alfabetizadores/as e alfabetizandos/as em Aula Campo na cidade de Ingá/PB



Fonte: Arquivo pessoal de Séfora de Lourdes Andrade Silva (s/d)

Neste percurso, considera que o desenvolvimento do PBA da cidade de João Pessoa/PB tenta atender as demandas educacionais de alfabetização de jovens e

adultos: “Eu acho que eles tentam. Eles tentam conseguir, mas há coisas que eles precisam mais melhorar.” (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Mais uma vez, a seleção dos momentos marcantes se relaciona à emoção, pois, retrata que as lembranças mais marcantes de sua trajetória se configuram no sentimento de amor e dedicação pelos/as seus alunos/as e pela sua profissão comprometida em educar, ensinar e amar. Pontua que, o retorno da aprendizagem, o convívio afetivo e o sorriso no rosto dos/as alunos/as são situações gratificantes.

[...] a minha marcante é fazer o que eu faço por amor. Isso aí me marca porque eu me dedico, me dedico como hoje [...] Então o que eu faço, eu faço por amor, então tudo o que eu faço eu digo que me marca porque eu me dedico. Eu vejo aquelas crianças que os pais hoje, são muitos problemas, isso me marca, marca nossa trajetória como educadora porque a gente também convive aquele sofrimento, a gente convive aquela alegria daquela criança, a gente convive o amor que eles têm. O adulto também, não é diferente, só muda o problema, só a consequência é diferente, mas aquilo ali que ele transmite, você um sorriso de um idoso, um jovem porque aprendeu uma letra, você vê um sorriso de uma criança porque recebeu um carinho, um abraço e eles também, eles também, é a vivência, só muda a idade, mas aí a gente vê, dá um carinho a uma criança ela fica feliz, um sorriso, você dá carinho a um idoso, tá aprendendo ali, ele fica mais feliz ainda. Então isso é gratificante, isso é marcante, isso marca a história da gente. São gerações diferentes, mas a mesma, mesma perspectiva eles têm, o amor a alegria, um carinho, muitos não tem aí você como educadora você ensina, você educa você ama e compreende a gente faz tudo isso num só. Então isso marcou a minha trajetória até hoje. Isso marca pra mim, tudo isso. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

O reencontro com essas lembranças conduziu a uma narrativa carregada de recordações dos momentos singelos e simples marcados pelas emoções vividas juntamente com alunos/as, caracterizando assim sua satisfação com a profissão.

Sua aprendizagem na perspectiva de alfabetizadora se estabelece na vivência com seus alfabetizandos/as, na escuta de suas histórias, na gratidão pelo conhecimento obtido e nas lições de vida. Conforme seu relato, os/as alunos/as entendem que aprender a escrita do nome é estar alfabetizado e se orgulham por essa conquista.

Ah... Essa daí... A vivência deles, né? Deles. O que eles contavam pra mim. Isso aí é uma lição, um sorriso é outra coisa, o agradecimento por aprender um nome, um nome isso. Aí eu... Eu não esqueço nunca ele dizendo: “Professora”, elogiando, “eu já aprendi meu nome, hoje eu sei o meu nome. Eu não sou mais analfabeto, né?” Quer dizer... ele achava que já um nome já não era mais analfabeto. E aprender uma letra, a ler, como muitos conseguiram, a ler, ler, não ler perfeitamente, mas umas palavrinhas, já conseguia ler frases, então... Tudo isso pra mim foi uma experiência maravilhosa, esse aí foi um marco, um marco, que marcou mesmo. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Compara a educação de hoje e de ontem avaliando os recursos didáticos e a dinamicidade utilizada em sala de aula. Para isso situa seu tempo escolar enquanto aluna e seu tempo de professora especificado a partir do ensino de crianças.

Como aluno as coisas eram assim mais... mais prático, deixa eu ver, mais... era mais assim... quadro, giz. Quadro, giz... Copiava muito. Eu me lembro que eu escrevia tanto que eu ficava de dedo doendo de calo, né? Hoje... As crianças têm materiais diferentes, hoje tem slide, tem vídeo, tem TV, tem internet, celular, né? Jogos, jogos sobre dengue, jogos... tudo que a aprendizagem seja construtivista. Não tradicional como no meu tempo era, muito tradicional. Quadro e giz e pronto. A professora sentava no birô, n’era? E dava muitas vezes sua aula. Eu tinha uma professora que me marcou, professora de história, Fátima. Ela era uma professora que ela era o tema, ela era uma professora de história... A... Todos os dias a gente tinha que assistir o jornal nacional, todos os dias. Então a nota dela, o trabalho dela... Ela falava da idade moderna, da contemporânea, da história, o que era história. Eu nunca esqueci o que era história porque ela sempre falava, ela frisava, ela começava a aula dela ela dizia assim: “O que é história?” Então eu até hoje não esqueci o que é história. Todo dia ela fazia a gente repetir o que era história. Aí... A gente assistia todos os dias à aula, o jornal nacional pra gente viver o que está acontecendo no mundo e dali a gente fazia sempre um resumo, um relatório, daquele tempo. Então era a única professora que ela era mais dinâmica, os outros ‘era’ quadro e giz, quadro e giz, quadro e giz e alguma atividade em folha, mas aí hoje a gente tem outros recursos, né? Hoje os alunos, a gente como professora, a gente tem outro recurso pra se fazer uma aula mais dinâmica, mais moderna que o aluno queira aprender, chame a atenção. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Mesmo diante das dificuldades financeiras que sobrevieram em seu percurso, admite que seus desejos e perspectivas sejam de retornar a ensinar a jovens, adultos e idosos. Planeja que, futuramente, as aulas acontecerão no espaço de sua residência, ciente de que assumirá um compromisso educacional sem retorno financeiro.

Meu desejo hoje é voltar a ensinar, visse, novamente. Eu tenho saudades. Juro a você que eu tenho saudades de ver meus idosos, eles perguntarem assim: “Professora, a senhora vai ainda voltar a dar aula, professora? Volte professora, volte! Dê aula particular pra mim.” “Mas eu ‘tô’ trabalhando os dois horários. A professora não tem condições agora, não.” Né? Aí a gente tem que abrir mão, porque trabalhar numa escola e vai ganhar bem. Pra tá trabalhando no programa pra tá ganhando quatrocentos, pra rachar uma energia, pra rachar uma água, um lanche. Fica com o quê? Uns duzentos reais. Duzentos e cinquenta. Né? Uma festinha, porque eles querem. A gente tem que ganhar o aluno de qualquer jeito. Mas eu tenho saudade de voltar a ensinar, eu pretendo voltar, a voltar a ensinar, mas... Eu tenho espaço agora na minha casa, vou ver futuramente como é que eu posso fazer a ensinar. [...] Uma que eu digo a você, é muito pouco a bolsa... Muito pouco a bolsa... É pouquíssima demais. Então assim, hoje ninguém quer trabalhar num compromisso de você ensinar a vinte e cinco alunos por quatrocentos reais. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Seus desejos para a educação se renovam na esperança de que um dia haja comprometimento dos líderes políticos na garantia de uma educação de qualidade para todos/as. Segundo ela, para encarar a baixa remuneração do salário de professores/as, a falta de interesse dos/as alunos/as e a distância dos pais no processo educacional, é preciso atuar por amor. Entretanto, se faz necessário valorizar e motivar o/a professor/a como bem ocorre com outros profissionais. E assim, aspira ver um futuro melhor para seus/suas alunos/as.

Ah... pra educação é que... Que o... que o Brasil, pelo menos que os políticos primeiramente, que eles tenham consciência de investir numa educação, e não fazer uma educação de brinquedo. Pra mim a educação hoje tá tão difícil educar, que... Que se a gente não amar o que faz, tá difícil. Desmotivado, salário desmotivado, né? Hoje, os alunos hoje com a tecnologia com o que tem, muitos não querem mais nada, né? Hoje a gente tem tanta coisa, tanto recursos, mas os pais não tem tempo mais pra os filhos. De ir numa escola, de ir numa reunião, de olhar uma atividade... [...] No meu tempo, não! Meu pai nunca! Meu pai nunca disse assim: “Não!” Meu pai dizia assim: “Fez a tarefa?” “Fiz!” Olhava... hoje os pais não tem tempo de ensinar os filhos, hoje os pais têm que trabalhar pra sobreviver, os filhos ‘é’ criado em escola, escola hoje é um depósito. A escola hoje ela é pai, ela é mãe, ela é tudo... hospital, é tudo! [...] Minha perspectiva é que o, a educação se torne uma coisa pioneira e de qualidade. Uma coisa que seja levada assim, a sério! Nem... Nem... Uma coisa que diga assim, porque um bom educador, um bom aluno, um bom profissional, um bom... Então se é um juiz hoje ou um promotor, ou o presidente da república, mas já passou de um professor. Vê de um professor? Então um professor desmotivado ele não tem paciência de dar aula, ele não corag... Ele não tem amor pelo que faz, né? Então se você não amar o que você faz, você não trabalha por amor,

você trabalha por trabalhar. Então eu, eu pretendo um dia ver, né? Ver e querer 'pro' meus alunos um futuro melhor, um, uma boa condição, que a educação seja visto como outra coisa, que os pais sejam, tenham consciência, a família a base que hoje quase ninguém tem mais base, família, que seja uma coisa... Invista nisso pra ver se eles chegam a um futuro melhor. (S. L. A. S., entrevista concedida em 23 de novembro de 2015).

Os fios que bordam a trajetória de Séfora de Lourdes Andrade Silva integram o percurso significativo de suas práticas e ações educacionais a partir das expectativas e dos desejos profissionais que a circularam. Assim, foi possível revisitar, historicamente, seus relatos, registros, imagens e memórias relativas à sua formação e experiências na área da educação. De modo saudosista, recorda suas atuações profissionais onde o passado se torna presente, pois, dialoga também com os lugares que ocupa atualmente. Segundo Bosi (1994, p.55), “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há tempos, a história das mulheres se configurou em um silêncio oficial, uma vez que, historicamente, estas deveriam se posicionar nas zonas de invisibilidades que envolviam a vida pública e privada.

A obscuridade das memórias e histórias das mulheres, especialmente educadoras, repercutiu por tempos de ausências, anulando-as dos acontecimentos. Para Le Goff (1996, p. 390), os esquecimentos e os silêncios da história se constituem a partir da manipulação da memória coletiva.

Portanto, este estudo legitimou-se a partir dos fios das memórias que enredam as trajetórias das mulheres alfabetizadoras em suas atuações e práticas educacionais, especialmente no PBA da cidade de João Pessoa/PB. Aqui, as alfabetizadoras revelaram suas trajetórias a partir das narrativas.

Assim, esta pesquisa situou-se no campo da História Oral, o que permitiu uma compreensão acerca da construção dos saberes e das práticas educacionais de alfabetizadoras, ponderando os sentidos que deram ao processo de alfabetização e as marcas que ficaram da trajetória profissional e pessoal.

Nesse percurso, as memórias dos sujeitos da pesquisa foram essenciais para reconstrução de momentos relevantes ao longo de uma trajetória de vida. É perceptível identificar na atuação das educadoras que atendem a alfabetização, o desvelamento dos seus saberes, das suas práticas e dos seus processos de conhecimentos acumulados historicamente. Pois, necessariamente, foram adquiridos pelas diversas vivências advindas de uma trajetória de construção individual e coletiva.

Logo, essa construção não se reduz apenas a cognição e a vivência pessoal, mas a padrões e estruturas sociais que se interagem, sendo os saberes, as competências e habilidades socialmente construídas e compartilhadas.

A partir das diversas realidades relacionadas às práticas educativas destaca-se a visão particular de cada alfabetizadora. Elas rememoram suas experiências com sentimentos. A emoção permite a construção de conhecimentos, além de constituírem os fios do bordado que configuram suas crenças, culturas, normas e valores. Assim, percebem-se como as marcas da história pessoal trazem indícios dos contextos socioculturais vivenciados.

Nessas veredas, compreenderam-se as memórias das alfabetizadoras, a partir de suas narrativas, bem como a história do Programa Brasil Alfabetizado da cidade de João Pessoa/PB, diante da inserção dessas mulheres educadoras e de suas vivências históricas no período do programa. No diálogo com as narrativas das alfabetizadoras, buscou-se valorizar as trajetórias profissionais evidenciando, principalmente, suas práticas na alfabetização de jovens, adultos e idosos.

Nos fios da memória que enredam as trajetórias das mulheres alfabetizadoras do PBA, foi possível revelar suas práticas e representações educacionais bordadas sob os saberes e conhecimentos adquiridos ao longo de suas formações e experiências, a busca por aperfeiçoamento, os problemas enfrentados dentro e fora de sala de aula, as metodologias aprendidas e construídas cotidianamente, o relacionamento e convívio com os/as alunos/as, as condições de trabalho e remuneração, as limitações e os sentimentos, os desafios da profissão e vários outros contextos singulares. Bosi (1994, p. 480) afirma que, “quanto mais a memória revive o trabalho que se fez [...] tanto mais se empenha o memorialista em transmitir ao confidente os segredos do ofício”. Assim, lembrar permite reencontrar pertencimentos, valores, sentimentos e segredos.

O encontro com as narrativas permitiu fazer um movimento de descobertas, o que possibilitou, além de uma compreensão da alfabetização de adultos e do PBA, visibilizar o sujeito em sua construção cotidiana: o/a alfabetizador/a.

Por fim, conclui-se que nenhuma pesquisa se fecha. A possibilidade de realizar a inclusão de diferentes vozes em outros estudos configura um leque de memórias e histórias de educadores/as, na perspectiva de relacioná-las aos processos mais amplos, a exemplo da alfabetização.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. Fontes Orais: histórias dentro da história. In: PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.). **Fontes históricas**. 3 ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

ALBUQUERQUE, Eliana; LEAL, Telma. (Org.). **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. 3 ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (Org.). **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 8º ed., 2006.

ANDRE, Marli; CANDAU, Vera. O Projeto logos II e a sua atuação junto aos professores leigos do Piauí: um estudo avaliativo. In: **II Seminário Regional de Pesquisa em Educação**. Belo Horizonte, outubro de 1983. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/567.pdf> Acesso em 04/11/2015

ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte. Autêntica. 2006. p. 19-50.

BERTOLETTI, Estela. **Laurenço Filho e a Alfabetização**: um estudo de cartilha do povo, e da cartilha upa, cavalinho! São Paulo: Editora Unesp, 2006.

BORGES, Vavy Pacheco. Fontes Biográficas: grandezas e misérias da biografia. In: PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.). **Fontes históricas**. 3 ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

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

BRASIL. **Constituição da República Federal do Brasil**. Senado Federal. Brasília, 1988.

BRASIL. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília: 23 dez. 1996.

BUENO, Belmira Oliveira. **O Método Autobiográfico e os Estudos com História de Vida de Professores**: a questão da subjetividade. São Paulo: Revista Educação e Pesquisa, 2002.

BURKE, PETER. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: _____. (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. Tradução por Magda Lopes. São Paulo: Editora da UNESP, 2011.

_____. **O que é história cultural?** Tradução Sérgio Goes de Paula. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2008.

CAMARGO, Aspázia. **Os usos da história oral e da história de vida.** Rio de Janeiro, 1982. (mimeografado).

CARVALHO, Janete Magalhães. **A visão de ciência e de metodologia de pesquisa em diferentes perspectivas e/ou escolas filosóficas.** Caderno de Pesquisa em Educação/PPGE-UFES - Vitória, vol.16, n. 32, p.8-28, jul/dez, 2010.

CHARTIER, Roger. A história hoje: dúvidas, desafios, propostas. In: **Estudos históricos**, Rio de Janeiro: Publicações ANPOCS, vol. 7, nº 13, maio/jun, 1994.

_____. A visão do historiador modernista. In: AMADO, J. ; FERREIRA, M. (Orgs.) **Usos e abusos da história oral.** Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

COSTA, Kiara; SILVA, Kedna; BATISTA, Simone. Josefa Heleno da Silva: tecendo relações entre história oral e gênero na vida de uma professora. In: MACHADO, Charliton; Nunes, Maria Lúcia. (Orgs.). **Educação e educadoras na Paraíba do século XX: práticas, leituras e representações.** Vol. 2. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

COSTA, Reginaldo. A capacitação e aperfeiçoamento de professores que ensinavam matemática no estado do Paraná 1971-1982. In: **IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”.** Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5 4787. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/8.12.pdf Acesso em 04/11/2015

Declaração de Hamburgo de Educação de Adultos, 1997. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf> Acesso em 20/04/2015

DURHAM, Eunice R. A pesquisa antropológica com populações urbanas: problemas e perspectivas. In: CARDOSO, Ruth. (Org.). **A aventura antropológica.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FERRARI, Mário; KALOUSTIAN, Sílvio. **Família brasileira, a base de tudo.** São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho D'água, 1997.

_____. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FUNARI, Pedro Paulo. Fontes Arqueológicas: os historiadores e a cultura material. In: PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.). **Fontes históricas**. 3 ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**. Vol.14, n.2, São Paulo. Abril/Junho, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf> Acesso em 17/11/2015

GALVÃO, Ana Maria; SOARES, Leôncio. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliana; LEAL, Telma. (Org.). **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. 3 ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. Problematizando fontes em História da Educação. In: **Revista Educação e realidade**, Porto Alegre, v. 21, jul/dez.1996.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão. 7. ed.. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 2013

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. Memória e estudos autobiográficos. **XI Encontro Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelota, n. 14, p. 47-61, set. 2003. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/30221/pdf> Acesso em 27/11/2015

LOROCCA, Liliana Müller; MARQUES, Vera Regina. Higienizar, cuidar e civilizar. (1920-1937). **Interface – Comunicação, saúde, educação**. V.14, n34, p640-660, jul./set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v14n34/14> Acesso em 09/11/2015

MACHADO, Charliton; Nunes, Maria Lúcia. (Orgs.). **Educação e educadoras na Paraíba do século XX**: práticas, leituras e representações. Vol. 2. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

_____; _____; SENA, Fabiana; QUEIROGA, Maria do Socorro. Maria Mamede Galvão: as contribuições educativas de uma paraibana no Rio Grande do Norte – RN. In: MACHADO, Charliton; Nunes, Maria Lúcia. (Orgs.). **Educação e educadoras na Paraíba do século XX**: práticas, leituras e representações. Vol. 2. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. In: **Le lieux de mémoire**. I La République, Paris, Gallimard, 1984, pp. XVIII – XLII. Tradução Yara Aun Khoury.

NUNES, Clarice. **História da educação**: espaço de desejo. Revista - Em aberto. Brasília, v.9, nº 47, jul/set, 1990. p. 36-45.

PERROT, Michele. **As mulheres ou o silêncio da história**. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

PRINS, Gwyn. História oral. In: BURKE, Peter. (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. Tradução por Magda Lopes. São Paulo: Editora da UNESP, 2011.

REIS, J. Carlos. Os annales: a renovação teórico-metodológica e “utópica” da história pela reconstrução do tempo histórico. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J.L. (Orgs.). **História e história da educação**: o debate metodológico atual. Campinas: autores Associados: HISTEDBR, 1998.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (Org.). **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 8º ed. 2006.

SANTOS, Tatiana de Medeiros. O preparo da mestra: percorrendo os caminhos da educadora Maria Eulália Cantalice Cavalcanti na cidade de Guarabiraa – PB. In: MACHADO, Charliton; Nunes, Maria Lúcia. (Orgs.). **Educação e educadoras na Paraíba do século XX**: práticas, leituras e representações. Vol. 2. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

SCOTT, Joan. História das Mulheres. In: BURKE, Peter. (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. Tradução por Magda Lopes. São Paulo: Editora da UNESP, 2011.

SHARP, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter. (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. Tradução por Magda Lopes. São Paulo: Editora da UNESP, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. 2.ed. Tradução por Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FONTES

DECRETO Nº 5478, DE 24 DE JUNHO DE 2005.

DECRETO Nº 5840, DE JULHO DE 2006.

DECRETO Nº 6.093, DE 24 DE ABRIL DE 2007.

LEI Nº 9.608, DE 18 DE FEVEREIRO DE 1998.

LEI Nº 10.172, DE 09 DE JANEIRO DE 2001.

LEI Nº 10.880, DE 09 DE JUNHO DE 2004.

LEI Nº 11.507, DE 20 DE JULHO DE 2007.

MANUAL OPERACIONAL DO PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO DE 2008.

MATRIZ DE REFERÊNCIA COMENTADA (MATEMÁTICA, LEITURA E ESCRITA)

PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – PDE DE 2007

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 06, 02 DE ABRIL DE 2003.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 14, DE 25 DE MARÇO DE 2004.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 19, DE 24 DE ABRIL DE 2004.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 23, DE 08 DE JUNHO DE 2005.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 28, DE 14 DE JULHO DE 2005.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 52, DE 21 DE DEZEMBRO DE 2005.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 53, DE 21 DE DEZEMBRO DE 2005.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 22, DE 20 DE ABRIL DE 2006.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 31, DE 10 DE AGOSTO DE 2006.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 43, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2006.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 12, DE 24 DE ABRIL DE 2007.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 13, DE 24 DE ABRIL DE 2007.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 18, DE 24 DE ABRIL DE 2007.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 32, DE 02 DE JULHO DE 2007.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 33, DE 03 DE JULHO DE 2007.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 45, DE 18 DE SETEMBRO DE 2007.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 51, DE 16 DE SETEMBRO DE 2007.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 61, DE 11 DE DEZEMBRO DE 2007.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 65, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2007.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 36, DE 22 DE JULHO DE 2008.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 39, DE 02 DE SETEMBRO DE 2008.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 40, DE 04 DE SETEMBRO DE 2008.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 50, DE 04 DE DEZEMBRO DE 2008.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 12, DE 03 DE ABRIL DE 2009.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 40, DE 20 DE JULHO DE 2009.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 01, DE 02 DE MARÇO DE 2010.

RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 06, DE 16 DE ABRIL DE 2010.

FONTES ORAIS

RODRIGUES, Vanderbia de Oliveira. **Vanderbia de Oliveira Rodrigues**, entrevista em 18/11/2015. Entrevistadora: Thayana Priscila Domingos da Silva. João Pessoa: 2015. Tipo: Som no formato MP3 (01h18m16s).

SILVA, Maria Martins. **Maria Martins Silva**, entrevista em 23/10/2015. Entrevistadora: Thayana Priscila Domingos da Silva. João Pessoa: 2015. Tipo: Som no formato MP3 (01h06m22s).

SILVA, Séfora de Lourdes Andrade. **Séfora de Lourdes Andrade Silva**, entrevista em 23/11/2015. Entrevistadora: Thayana Priscila Domingos da Silva. João Pessoa: 2015. Tipo: Som no formato MP3 (01h24m57s).

APÊNCIDE

APÊNCIDE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido das alfabetizadoras entrevistadas

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor(a),

Esta pesquisa é intitulada **Histórias e Memórias de Alfabetizadoras do Programa Brasil Alfabetizado – PBA (2003-2010)** e está sendo desenvolvida por Thayana Priscila Domingos da Silva, aluna do Curso de Mestrado em Educação, na linha de pesquisa de História da Educação, pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, sob a orientação do Professor Doutor Charliton José dos Santos Machado.

O objetivo geral de nossa pesquisa é analisar histórias e memórias de alfabetizadoras do Programa Brasil Alfabetizado – PBA, do município de João Pessoa, evidenciando as suas formações.

Solicitamos a sua colaboração para a concretização desta pesquisa, a qual será necessária à realização de uma entrevista gravada em áudio (seguida de um roteiro de questões semiestruturadas sobre a origem familiar, cotidiano, formação e atuação educacional), como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revistas científicas. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis. Porém, conforme estabelece a Resolução 466/2012 do CNS, salienta-se que todas as pesquisas apresentam riscos.

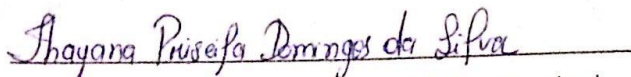
Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.



Assinatura do(a) Orientador(a) Responsável



Assinatura do(a) Pesquisador(a) Responsável



Assinaturado(a) Participante da Pesquisa

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

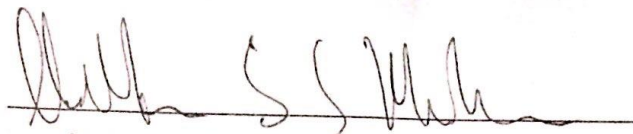
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o(a) pesquisador(a) Thayana Priscila Domingos da Silva ou orientador(a) Charliton José dos Santos Machado.

Endereço (Setor de Trabalho): Sala do Grupo de Estudo e Pesquisa
HISTERDBR/PB– Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE – Centro de Educação/CE – Universidade Federal da Paraíba/UFPB – Térreo / Campus I / Cidade Universitária / João Pessoa – PB.CEP: 58.051-900. Telefone: (83) 3216-7702 ou (83) 8813-6158

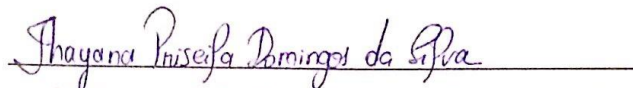
Endereço Comitê de Ética: Centro de Ciências da Saúde/CCS – Universidade Federal da Paraíba/UFPB– 1º andar / Campus I / Cidade Universitária / João Pessoa – PB.CEP: 58.051-900. Telefone: (83) 3216 7791
E-mail: eticaccs@ccs.ufpb.br

João Pessoa, 23 de outubro 2015.

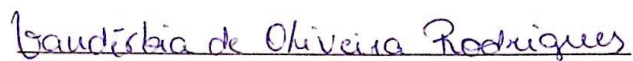
Observação: A primeira lauda será rubricada e a segunda assinada tanto pelo pesquisador como pelos participantes da pesquisa.



Assinatura do(a) Orientador(a) Responsável



Assinatura do(a) Pesquisador(a) Responsável



Assinatura do(a) Participante da Pesquisa

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

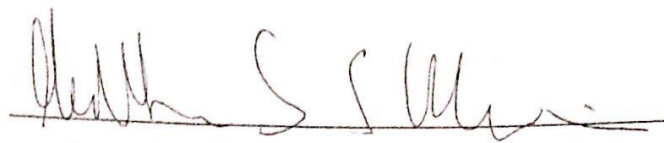
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o(a) pesquisador(a) Thayana Priscila Domingos da Silva ou orientador(a) Charliton José dos Santos Machado.

Endereço (Setor de Trabalho): Sala do Grupo de Estudo e Pesquisa
HISTERDBR/PB – Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE – Centro de Educação/CE – Universidade Federal da Paraíba/UFPB – Térreo / Campus I / Cidade Universitária / João Pessoa – PB. CEP: 58.051-900. Telefone: (83) 3216-7702 ou (83) 8813-6158

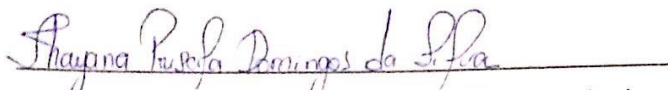
Endereço Comitê de Ética: Centro de Ciências da Saúde/CCS – Universidade Federal da Paraíba/UFPB – 1º andar / Campus I / Cidade Universitária / João Pessoa – PB. CEP: 58.051-900. Telefone: (83) 3216 7791
E-mail: eticaccs@ccs.ufpb.br

João Pessoa, 10 de novembro 2015.

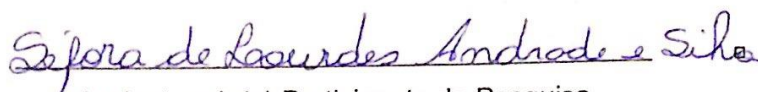
Observação: A primeira lauda será rubricada e a segunda assinada tanto pelo pesquisador como pelos participantes da pesquisa.



Assinatura do(a) Orientador(a) Responsável



Assinatura do(a) Pesquisador(a) Responsável



Assinaturado(a) Participante da Pesquisa

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o(a) pesquisador(a) Thayana Priscila Domingos da Silva ou orientador(a) Charliton José dos Santos Machado.

Endereço (Setor de Trabalho): Sala do Grupo de Estudo e Pesquisa
HISTERDBR/PB – Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE – Centro de Educação/CE – Universidade Federal da Paraíba/UFPB – Térreo / Campus I / Cidade Universitária / João Pessoa – PB. CEP: 58.051-900. Telefone: (83) 3216-7702 ou (83) 8813-6158

Endereço Comitê de Ética: Centro de Ciências da Saúde/CCS – Universidade Federal da Paraíba/UFPB – 1º andar / Campus I / Cidade Universitária / João Pessoa – PB. CEP: 58.051-900. Telefone: (83) 3216 7791
E-mail: eticaccs@ccs.ufpb.br

João Pessoa, 23 de novembro 2015.

Observação: A primeira lauda será rubricada e a segunda assinada tanto pelo pesquisador como pelos participantes da pesquisa.

APÊNCIDE B – Roteiro de Questões Semiestruturadas

PARTE I: Origem, família e cotidiano

1. Nome completo e data de nascimento.
2. Onde nasceu?
3. Qual é a história de origem de sua família?
4. Fale um pouco da sua experiência em família, destacando as origens e influências dos familiares (antepassados) na sua vida anterior e atualmente.
5. Quantos irmãos formavam a sua família?
6. Quais irmãos mais influenciaram em sua trajetória?
7. Como eram as brincadeiras de infância da época?
8. Qual era a profissão dos seus pais?
9. Sua família era religiosa?
10. Como era sua casa? Grande, pequena?
11. Quais lembranças de infância e adolescência foram mais marcantes em sua trajetória?
12. Em quais cidades vivenciou sua experiência de infância e adolescência?

PARTE II: Formação educacional e atuação

1. Como foi o seu primeiro contato com a alfabetização?
2. Como e com quem aprendeu a dominar as primeiras letras?
3. Em qual a escola iniciou sua alfabetização?
4. Fale um pouco das lembranças da escola de sua infância?
5. Como era o espaço físico da escola?
6. Como era a atuação das professoras da época?
7. Como era vivido o cotidiano escolar?
8. Tem lembranças de seus amigos/as da escola?
9. Os seus irmãos e irmãs cursaram o primário na mesma escola?
10. Qual a sua formação?
11. Que influência teve a formação primária na sua vida profissional?

12. Quais os principais ensinamentos do magistério foram mais marcantes em sua trajetória de formação?
13. Onde e quando iniciou a sua formação do magistério?
14. Alguém da família influenciou em sua formação?
15. Professore/as ou outras pessoas foram marcantes para suas escolhas profissionais?
16. Já estava casada nesta época?
17. (SE CASADA) Qual a profissão do seu marido?
18. Quais as leituras que nortearam a sua formação do pedagógico nos primeiros anos?
19. Qual era o material didático mais utilizado na escola da época?
20. Possui formação superior?
21. Em que ano iniciou a sua atuação como educadora?
22. No início da carreira profissional já tinha filhos? Quantos?
23. Como era conciliar a condição de esposa, mãe e educadora?
24. (SE CASADA) Qual era o posicionamento do seu marido ou família com relação a suas atividades de educadora?
25. Lecionou em escolas e em outros ambientes?
26. Quando e qual foi a primeira escola em que exerceu as atividades como docente?
27. Lecionou em escolas religiosas?
28. Lecionou em outros Programas ou Projetos do Governo? Quando?
29. Exerceu atividade administrativa na comunidade escolar?
30. Já conhecia a comunidade antes de atuar como alfabetizadora? Como?
31. Como se deu o vínculo com a comunidade e com o PBA?
32. Quanto tempo faz que você atua na comunidade do município de João Pessoa - PB? Você mora próximo à comunidade?
33. Como começou a atuar no PBA, o que foi preciso?
34. Onde estava localizada a sua sala?
35. Todos os/as alunos/as moravam na comunidade?
36. Quais os dias e horários das aulas do PBA?
37. Qual foi a sua aprendizagem na perspectiva de alfabetizadora? O que tiras de lição?
38. Quais são as lembranças mais marcantes da tua trajetória de educadora?

39. Você atuou com crianças e adultos?
40. Você sentiu alguma diferença entre os dois públicos com o qual você já atuou: crianças e adultos?
41. Como avalia a educação de ontem e de hoje?
42. De quais projetos participa atualmente?
43. Como é seu convívio na comunidade? Você apenas participava das atividades em sala de aula com o PBA?
44. Como era a formação de sua sala?
45. A maioria do/a alfabetizando/a em sua sala era mulher, homem, jovem, adulto, idoso?
46. Quais são as profissões de seus alunos/as?
47. Seus alunos/as eram todos analfabetos ou já possuíam escolaridade?
48. Como é seu relacionamento com os/as alunos/as do PBA?
49. Você sabe dizer qual era o maior objetivo dos/as seus alunos/as que buscavam estudar?
50. Como aconteciam as aulas? Quais os assuntos trabalhados em sala de aula?
51. Os/as alunos/as pedem seu auxílio para demais atividades ligadas à comunidade?
52. Como era a frequência de seus/suas alunos/as?
53. Ao finalizar a etapa dos PBA seus/suas alunos/as buscavam estudar em outro local, em escolas?
54. Para você como foi exercer como alfabetizadora nesse espaço? Teve muitas dificuldades?
55. O PBA ajudou na tua formação? Como?
56. O que você achou do Programa? Cite dificuldades e potencialidades.
57. O que você acha da bolsa de pagamento que o programa oferta aos alfabetizadores/as?
58. O programa ofereceu algum material didático para os/as alfabetizadores e alunos/as?
59. Quem era o/a coordenador/a geral do programa? O que você avalia da gestão do programa em João Pessoa?
60. Você participou da formação inicial e da formação continuada nas etapas que teve presente? O que acontecia nestas formações?

61. A formação Inicial e Continuada do PBA te ajudou a lidar com a alfabetização de Jovens e Adultos, principalmente com o público de sua comunidade? Como?
62. Como você avalia essas formações? Quais assuntos eram abordados?
63. Você se lembra dos/as formadores/as que ministravam?
64. Quais os materiais e recursos didáticos que te ajudaram a alfabetizar os/as alunos/as?
65. Houve visitas pedagógicas em sua sala? Quem esteve presente?
66. O programa ofertava atividades extras? Quais?
67. O que você achava das aulas campo? Você conheceu quais lugares com seus/suas alunos/as?
68. O que seus/suas alunos/as comentavam sobre essa atividade?
69. Quais as dificuldades e potencialidades em alfabetizar?
70. Para você o que seria alfabetizar?
71. O que você avalia do PBA do município de João Pessoa-PB? Ele atendeu a alfabetização de um adulto?
72. Quais são seus desejos e perspectivas atualmente?
73. Qual seu desejo para a educação e para a educação de jovens e adultos?

ANEXO

**ANEXO A – Certidão de aprovação do projeto de pesquisa emitida pela
coordenação do curso de mestrado em educação do PPGE/UFPB**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



CERTIDÃO

Certificamos que foi aprovado ad referendum, no dia 11 de dezembro de 2014, o projeto de pesquisa da mestranda **THAYANA PRISCILA DOMINGOS DA SILVA**, matrícula 201410088, intitulado: **"HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE ALFABETIZADORAS DO PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO- PBA (2003-2013)"**, a ser encaminhado ao Comitê de Ética.

João Pessoa, 15 de dezembro de 2014.


Dr. Edson Carlos
Coordenador PPGE
Matr. UFPB 1024508

**PPGE- Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal da Paraíba- Campus I
Centro de Educação- Bloco III
Jardim Universitário, s/n- Castelo Branco- João Pessoa- PB- Brasil
CEP: 58051-900- Telefones: (83)3216-7702 e (83)3216-7140 (fax)
<http://www.ce.ufpb.br/ppge>**

ANEXO B – Certidão de aprovação emitida pelo Comitê de Ética – CCS/UFPB

11

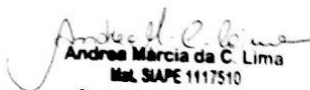


UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CERTIDÃO

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou por unanimidade na 2ª Reunião realizada no dia 19/03/2015, o Projeto de pesquisa intitulado: **“HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE ALFABETIZADORAS DO PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO – PBA (2003-2013)”**, da pesquisadora Thayana Priscila Domingos da Silva. Protocolo 037/15. CAAE: 41015315.3.0000.5188.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à apresentação do resumo do estudo proposto à apreciação do Comitê.


Andreia Márcia da C. Lima
Mat. SIAPE 1117510
Secretária do CEP-CCS-UFPB