

Indícios para se pensar a permanência escolar: *memórias narradas do Programa de Educação Integrada do Mobral*

Indications for thinking on school permanence:
narrated memories of the Programa de Educação Integrada of Mobral

Indicaciones para pensar la permanencia escolar:
memorias narradas del Programa de Educación Integrada del Mobral

 **MARINAIDE FREITAS***

Universidade Federal de Alagoas, Maceió- AL, Brasil.

 **JAILSON COSTA DA SILVA****

Instituto Federal de Alagoas, Maceió- AL, Brasil.

 **ANDRESSO MARQUES TORRES*****

Universidade Federal de Alagoas, Maceió- AL, Brasil.

RESUMO: O artigo apresenta os achados de uma pesquisa realizada no sertão de Alagoas, focalizada em compreender como os sertanejos se apropriaram das ações de continuidade da escolarização, implementadas pelo Programa de Educação Integrada (PEI) pertencente ao Mobral (1967-1985) – época da ditadura civil-militar. Baseou-se nos pressupostos metodológicos da História Oral. As narrativas apontaram que a permanência dos sujeitos na escola, após a conclusão do

* Professora e pesquisadora no campo da Educação de Jovens e Adultos do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira e do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas. Líder do grupo de pesquisa Multidisciplinar em EJA – MULTIEJA (UFAL/CNPq). Coordenadora do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão sobre Alfabetização – Nepeal (CEDU/UFAL). *E-mail:* <naide12@hotmail.com>.

** Doutor em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Professor do curso de licenciatura em Física do Instituto Federal de Alagoas. É líder do Grupo Interdisciplinar de Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos – GIPEJA (IFAL/CNPq). *E-mail:* <jailson.costa@ifal.edu.br>.

*** Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Alagoas. Membro do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos – MULTIEJA (UFAL/CNPq). *E-mail:* <andressotorres@hotmail.com>.

PEI, deu-se por intermédio de ações individuais, cujos esforços por uma vida melhor marcaram os percursos dos/as interlocutores/as.

Palavras-chave: Mobral. Programa de Educação Integrada. Permanência Escolar. Memória. Sertão alagoano.

ABSTRACT: The article presents the findings of a research carried out in the hinterland of Alagoas, focused on understanding how the *sertanejos* appropriated actions to continue schooling, implemented by the *Programa de Educação Integrada* – PEI belonging to Mobral (1967-1985) – in times of civil-military dictatorship. It was based on the methodological assumptions of Oral History. The narratives pointed out that the subjects’ permanence in school, after the conclusion of the PEI, took place through individual actions, whose efforts for a better life marked the paths of the interlocutors.

Keywords: Mobral. *Programa de Educação Integrada*. School permanence. Memory. Hinterland of Alagoas.

RESUMEN: El artículo presenta los hallazgos de una investigación realizada en el interior de Alagoas, para comprender cómo lo/as *sertanejos/as* se apropiaron de las acciones de continuidad de la escolarización, implementadas por el Programa de Educación Integrada (PEI) perteneciente al Mobral (1967-1985) – época de la dictadura cívico-militar. La investigación se basó en los supuestos metodológicos de la Historia Oral. Las narrativas señalaron que la permanencia de los sujetos en la escuela luego de la conclusión del PEI se dio a través de acciones individuales, cuyos esfuerzos por una vida mejor marcaron los caminos de los/as interlocutores/as.

Palabras clave: Mobral. Programa de Educación Integrada. Permanencia escolar. Memoria. Sertão de Alagoas.

Introdução

Este artigo constitui-se como parte de um estudo memorialístico sobre o Programa de Educação Integrada do Movimento Brasileiro de Alfabetização (PEI/Mobral). Traz relatos de sujeitos que participaram das ações do referido Programa há mais de 40 anos e que conseguiram continuar estudando ao longo de suas vidas. É um recorte da pesquisa desenvolvida no âmbito do Grupo Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos – Multieja/

CNPq), denominada: *O Programa de Educação Integrada (PEI) do Mobral no sertão alagoano: a história narrada pelos sujeitos 'anônimos'*¹, que consistiu em compreender, após mais de quatro décadas, como o PEI contribuiu (ou não) para que os sertanejos permanecessem estudando, tendo em vista que o mesmo possibilitava a conclusão dos estudos de 1º Grau (terminologia da época), de acordo com a lei 5692/71, tanto para alunos/as egressos/as do Programa de Alfabetização Funcional (PAF), também desenvolvido pelo Mobral, quanto para aqueles/as que tinham interrompido a escolarização nessa etapa.

Dos achados da pesquisa desdobram-se questões secundárias, dentre as quais focalizamos: como os sertanejos/as-trabalhadores/as se apropriaram das ações de continuidade da escolarização implementadas pelo PEI? A investigação que nos referimos está articulada a estudos anteriores que também buscaram, por meio das memórias, reconstruir fatos relativos a outros períodos históricos da Educação de Jovens e Adultos em terras alagoanas, a saber: Tânia Moura & Marinaide Freitas (2007); Gorete Amorim, Freitas & Moura (2009); Nilzete Lima (2010); Jailson da Costa Silva (2013, 2018).

Nesse sentido, esse estudo tem uma curiosidade epistemológica não só de focar a continuidade dos estudos, por meio do PEI, mas também de entender a permanência dos sujeitos no referido programa, considerando a polissemia que o termo encerra, que ora volta-se apenas para 'ficar', restringindo-se a um conceito tradicional, e também avança para 'ficar e transformar', na tentativa de ultrapassar a ideia de sucessão de fases escolares. Nessa direção, optamos para uma compreensão de que "permanecer é estar e ser *continuum* no fluxo do tempo, (trans)formando pelo diálogo e pelas trocas necessárias e construidoras" (REIS, 2009, p.63, grifos do original).

A metodologia da História Oral, a exemplo das pesquisas citadas, mais uma vez foi a grande aliada. É que durante essas incursões empíricas foram encontrados limitados registros escritos sobre a EJA, o que denotou, desde a primeira pesquisa (FREITAS & MOURA, 2007), pouco apreço pela memória e pela preservação do passado, o que coincide com a dificuldade também percebida pela antropóloga Luitgarde Barros (2009), ao dizer que na busca por fontes documentais, em estudos que realizou em Alagoas, sempre defrontou-se com a ausência de registros.

Esses/as interlocutores/as permitiram-nos utilizar entrevistas realizadas com ex-supervisoras, ex-professoras e ex-alunos/as, como uma das fontes que não se esgotam em si, porque a metodologia da História Oral nos ensinou também a valorizar vários documentos históricos, que são garimpados e utilizados como fontes primordiais para aguçar as lembranças, vez ou outra contestadas ou acompanhadas por lapsos de esquecimento. Para Michael Pollack (1992, p. 4), isso ocorre porque "a memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado". Documentos esses que permitem um "trabalho simultâneo com diferentes fontes [aprofundando] o conhecimento [...] do tema [percebendo] [...] 'dissonâncias' que podem indicar caminhos profícuos de análise das entrevistas de História Oral" (ALBERTI, 2008, p. 189).

A autora enfatiza ainda que uma das maiores riquezas da História Oral assente no “estudo das formas como pessoas ou grupos efetuaram e elaboraram experiências, incluindo situações de aprendizado e decisões estratégicas”. Essa afirmação é importante uma vez que situa um dos princípios do fazer historiográfico que toma a oralidade como fio condutor, ou seja, buscar nas vozes dos sujeitos que vivenciaram ou compartilharam determinado acontecimento, a sua reconstrução parcial por meio da narrativa deste. No contexto das pesquisas realizadas e em andamento no Multieja, esse percurso tem se mostrado bastante profícuo, sendo possível compreender, por outras lentes, os fatos históricos, e suas relações com a vida individual de cada narrador sertanejo.

Baseados nos postulados teóricos do historiador francês Michel de Certeau (2011), entendemos os/as sertanejos/as não como sujeitos passivos, que aceitam com benevolência as imposições culturais outorgadas pela chamada ‘cultura erudita’, mas como homens e mulheres que (re)criam, anonimamente, as suas existências, a partir dos artefatos que estão ao seu alcance.

Nas pesquisas já realizadas, a exemplo as de Silva (2013; 2018), tendo o sertão como lócus e seus habitantes como ‘testemunhas oculares’ dos acontecimentos históricos, tem-se investido na compreensão dos/as sertanejos/as como aqueles/as que mobilizam táticas, e agem em meio ao campo minado do poder, que, estrategicamente, tenta impedir essa mobilidade. O poder, o forte e as estratégias, segundo De Certeau (2011), pertencem as instituições, enquanto que as táticas, ou seja, as mil e uma maneiras de ocupar um espaço, são operadas no campo do fraco, os heróis anônimos, os poetas dos próprios negócios.

Nesse sentido, esses heróis anônimos pretendem, ao lançar mão desses artifícios táticos, ocupar o espaço, praticá-lo, sem, contudo, querer dominá-lo, ou mesmo tomar o poder. E isso se dá por meio da criação de uma ‘política do agir’ esboçada nas formas pelas quais os sujeitos da cultura popular elaboram as maneiras de pensar as práticas culturais as quais são apresentados.

Neste texto, comentaremos duas entrevistas realizadas com dois egressos do PEI, da cidade de Santana do Ipanema², bem como documentos normativos, ou seja, fontes documentais, que nos ajudaram a construir as interpretações das fontes orais e do fenômeno investigado. O presente trabalho está composto das seguintes partes: caracterização do PEI dentro da estrutura organizacional do Mobral em interface com algumas narrativas de interlocutores; em seguida discutimos a permanência escolar na EJA, por meio das narrativas dos egressos, e por fim tecemos as considerações finais.

O programa de educação integrada (PEI)

No limiar da década de 1960, antes da colisão civil-militar que resultou no Estado Ditatorial, a questão da educação para jovens e adultos analfabetos ou pouco escolarizados

vinha ganhando contornos nunca vistos, sobretudo com a introdução do ideário da Educação Popular nas experiências desenvolvidas, cuja orientação política-ideológica situava-se na conscientização do povo sobre suas práticas culturais. Nesse cenário, destacam-se as ideias de Paulo Freire, para quem o homem “criando e recriando, integrando-se às condições do seu contexto, respondendo a seus desafios, auto-objetivando-se, discernindo, transcendendo, lança-se [...] num domínio que lhe é exclusivo – o da história e o da cultura (1983, p.101).

Nesse contexto, após longo período de silenciamento (1964-1967) e devido às pressões internacionais, é apresentado no ano de 1967, pelo Governo Federal, um Plano de Educação Funcional e Educação Continuada de Adultos com objetivos que foram posteriormente operacionalizados pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), criado através da Lei nº 5.379, em 15 dezembro do mesmo ano. No entanto, as ações pedagógicas junto aos Estados da Federação, só ocorre apenas no início de década de 1970, quando passa por uma reestruturação na sua organização.

Nessa perspectiva, o documento *Mobral: sua origem e evolução* (1973), aponta que o referido Movimento passou por duas fases: a primeira centrou-se na sua própria organização, ao passo que após desvincular-se do Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação, inicia a segunda fase, que lhe garantiu maior “independência institucional e financeira [...], organização operacional descentralizada [...] [e centralização das] orientações do processo educativo” (BEISIEGEL, 2015. p. 234).

O Mobral, após tornar-se um sistema paralelo, com recursos próprios, redesenha-se por meio de aspectos hierárquicos que permitiram o planejamento dos ‘objetivos’ e dos seus ‘métodos’ de atuação, que orientavam o curso das ações em praticamente todos os Estados nacionais, e seus municípios, por meio de Comissões Estaduais e Municipais, respectivamente, e implantou os Programas: Alfabetização Funcional, Autodidatismo, Educação Integrada, Educação para o Trabalho, Mobral Cultural, Educação Comunitária para a Saúde, Educação Pré-escolar, tomando para si as orientações dos processos educativos.

Considerando essa contextualização, no âmbito da pesquisa que realizamos, situamo-nos no Programa de Educação Integrada e focalizamos a análise nas ações que sinalizavam para o investimento no prosseguimento da escolarização dos sujeitos jovens e adultos, à época, tendo em vista que o Plano de Alfabetização e Educação Continuada, já citado, estipulava dentre seus objetivos a “promoção progressiva de cursos de continuação (diretos, radiofônicos ou televisionados)³, visando a estender a alfabetização funcional” (BRASIL, 1967). Nessa direção, após três anos de funcionamento do PAF, o Conselho Federal de Educação reconhece o Programa de Educação Integrada (PEI) pelo Parecer n. 44/73, em 25/01/1973.

Seu principal objetivo era ofertar, em nível supletivo, as quatro primeiras séries do 1º Grau, tanto para os egressos do Programa de Alfabetização Funcional (PAF), quanto para as pessoas jovens e adultas que não tinham concluído essa etapa da escolarização,

conforme já mencionamos neste artigo. A carga horária destinada à conclusão do Programa de 720 horas, organizava-se de acordo com a estrutura pedagógica e administrativa das Secretarias de Educação municipais ou estaduais conveniadas (JANUZZI, 1975).

Nessa perspectiva, ressalta-se que o Parecer 699/1972, documento que se debruça sobre o capítulo IV da Lei 5692/1971, cuja relatoria foi de Valnir Chagas, atribui ao Ensino Supletivo, do qual o PEI se valia, quatro funções, a saber: suplência, suprimimento, aprendizagem e qualificação.

A suplência [tem] como função ‘suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria’. O suprimimento [...] é a função de ‘proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização’. A aprendizagem é a ‘formação metódica no trabalho’, a cargo das empresas ou de instituições por estas criadas e mantidas. A qualificação baseia-se obrigatoriamente em cursos, e não apenas em exames, e visa eletivamente à profissionalização (BRASIL, 1972, p. 306-307).

A lógica da suplência é a compensação de uma escolaridade ‘perdida’, não finalizada na ‘idade certa’⁴, pelos adolescentes e adultos, enquanto que se previa, por meio do suprimimento, que os sujeitos retornassem à escola, repetidas vezes, no intuito de se atualizarem. Entretanto, as intenções políticas, sobrepostas no referido documento, é a busca por uma qualificação para o trabalho, organizada e dirigida por empresas, sobretudo do setor privado. A população atendida era a economicamente ativa, capaz de aprender, metodicamente, no trabalho.

O PEI insere-se na função de suplência, com o objetivo primário compensar a escolarização daqueles/as que não tivessem concluído o nível primário (terminologia da época). Após a conclusão dessa etapa escolar, os/as alunos/as poderiam prosseguir no ensino ‘regular’. Essa característica aparece no referido Parecer como ‘circulação de estudos’, processo no qual estabelecia uma preocupação em “eliminar tabiques e criar amplas vias de acesso entre níveis, graus e modalidades de escolarização [visando] o trânsito do Regular ao Supletivo e deste àquele” (BRASIL, 1972, p. 322-323), o que nos pareceu como uma tentativa ou estratégia positiva que permitiu muitas pessoas continuarem seus estudos até o nível superior.

Em Santana do Ipanema, o PEI teve uma ampla difusão. Nos registros escritos (atas finais de turmas) observa-se uma quantidade expressiva de matriculados (entre 20 e 30 por turma), o que denota uma aceitação positiva por parte da comunidade sertaneja, carente de políticas públicas sociais. Comprova-se essa realidade nas narrativas das ex-professoras, por meio de entrevista que realizamos, que foram unânimes ao ressaltarem que o PEI foi uma realização única naquela época em Santana do Ipanema. É que o Governo no estado de Alagoas não tinha ações educacionais, sobretudo para os sujeitos jovens e adultos que não tinham escolaridade básica e que a buscavam como meio para melhorar suas condições de vida na comunidade, ou seja, as políticas públicas, entre elas, as voltadas para a Educação, não chegavam no sertão santanense.

As aulas aconteciam nas escolas municipais e estaduais de Santana do Ipanema, de modo que a escola mais recorrente, tanto nos documentos escritos, quanto nas falas dos sujeitos, é a Escola Estadual Ormindó Barros, uma das mais antigas de Santana. Eram identificadas por meio de ‘áreas’, e supervisionada por professoras lotadas no Departamento Municipal de Educação, escolhidas exclusivamente para esse fim, pela Presidente Executiva da Comum⁵, que também era a Diretora de Educação Municipal, como relatado por uma das ex-supervisoras: *“a gente trabalhava na secretaria, [...] no município e teve aquelas pessoas que foi chamada, eu [...] uma turma, né, pra ficar na Educação Integrada [...] quem escolhia era [...] era a diretora [de educação]”* (Lourdes, ex-supervisora).

Essa dupla função da dirigente, fazia com que as ex-professoras não associassem o Mobral ao PEI e sim ao município ou ao estado, o que ficou revelado na narrativa que se segue: *“eu ensinei na Educação Integrada, eu não ensinei Mobral não, foi Integrada mesmo era pra que dava continuidade a quem veio do Mobral, e outros nem vieram”* (Lorena, ex-professora).

Além da duplicidade das funções da dirigente, existia outra lógica: o PEI ficou sob a operacionalização dos estados, com o apoio financeiro do Mobral, que garantia material didático, ‘treinamento’ aos professores e professoras que pertenciam aos estados e recebiam 1/3 do seu salário para o trabalho noturno no PEI. É tanto que quando o Mobral foi extinto, os estados assumiram o PEI com recursos próprios.

É importante abrir um parênteses para destacar que a tônica do Mobral, enquanto órgão, era legitimar a ideologia da época (SOUZA, 2012), totalmente repressiva, e inculcar a ideia de que o sujeito analfabeto não estava integrado no meio, pois não saber ler, escrever e contar, implicava na não inserção social de forma integral. Nessa lógica, a educação para o Mobral, segundo Januzzi foi vista como ‘informação’ e que:

ser analfabeto é, pois, ser incapaz, que se capacita pela ação do Mobral [...], assim sendo, o indivíduo deve ser alfabetizado para mais facilmente receber as informações e o treinamento que o permitam desempenhar o papel que lhe é reservado dentro do desenvolvimento. Essa [foi] a preocupação central do Mobral, a que é encontrada coerentemente em seus documentos (JANUZZI, 1975, p. 54).

Nessa perspectiva, o PEI atuava como mais um meio pelo qual o sujeito recebia ‘as informações’, pois, após a fase de suplência, ou seja, correção das disparidades de escolarização, os estudantes poderiam prosseguir, através do ‘Ensino Regular’, como citado, e cursos de ‘treinamento’, permitindo, dessa forma, a assunção de papéis ‘dentro do desenvolvimento’. A autora enfatiza ainda que essa era *“a mesma tônica no Programa de Educação Integrada que [visava] à preparação do produtor e consumidor como elemento ‘integrador’ na comunidade”* (JANUZZI, 1975, p. 52). Esse objetivo estava integralizado com outras ações que faziam parte do sistema do Mobral, a exemplo do Autodidatismo que surgiu paralelo ao PEI, visando construir autonomia didática para que os/as alunos/as prosseguissem se aperfeiçoando e não retornassem ao analfabetismo.

Apesar de todas as críticas que recaem sobre tais ações, é importante registrar que em nenhum período da História da Educação de Adultos no Brasil, se visualizou iniciativa tão promissora e articulada, dotada de recursos e meios de comunicação que favoreceram o acesso à educação, ideologicamente marcada, em lugares onde outrora não chegava.

Permanência escolar no âmbito do PEI: narrativas dos/as egressos/as

A concepção de narrativa empregada neste texto advém dos postulados teóricos do filósofo alemão Walter Benjamin (1992), que reconhece haver uma potência formativa, sobretudo pelo fato de carregarem veios orais duradouros, além de fazer parte da experiência dos sujeitos. Nesse sentido, quem narra, o faz por intermédio da sua própria experiência que, ao ser contada, se entrelaçará à experiência de quem ouve. De outra forma, o autor ressalta também que as narrativas ultrapassam os períodos históricos, conservando “suas forças e depois de muito tempo ainda [é] capaz de desenvolver” (BENJAMIN, 1994, p. 204), diferentemente da informação que dura enquanto é novidade.

Ao escutar as vozes dos egressos do PEI no sertão santanense, é importante dizer que só foi possível por que seguimos pistas deixadas por outros trabalhos que nos antecederam, a exemplo de Silva (2013; 2018), que pesquisou no primeiro estudo os impactos/contribuições do PAF na vida dos sujeitos sertanejos após mais de quatro décadas. Os resultados dessa investigação apontaram que os/as sertanejos/as avaliaram positivamente as ações do Mobral.

Essas pistas nos levaram aos interlocutores que trazemos neste artigo, evitando, em parte, que essa experiência particular desapareça com a morte dos sujeitos ou com seu esquecimento. É que uma das possibilidades da História Oral, metodologia adotada, reside na arte do encontro com o outro, que em confiança, fala sobre os acontecimentos partilhados e vivenciados e que fazem parte do seu caleidoscópio de lembranças, esperando alguém paciente que escute e registre (BOSI, 1994).

Ressaltamos que encontrar esses sujeitos não foi tarefa fácil, muito pelo contrário, foi preciso, assim como no ofício do/a arqueólogo/a, escavar pacientemente o campo e ir ‘escovando’ as ‘pistas’ conforme vinham à tona, dadas, quase sempre, por pessoas da comunidade. Assim, o encontro⁶ com o Sr. Marcos⁷, um dos interlocutores do estudo, deu-se por intermédio da sua esposa – conhecida de um dos pesquisadores – depois de certo tempo da nossa busca nos indicou o seu cônjuge que tinha realizado seus estudos no PEI. Essa entrevista aconteceu na residência do casal. Por sua vez, o encontro com o Sr. Januário deu-se depois de muita busca, pois o fato dele ter realizado várias viagens ao longo de sua vida, impossibilitou a lembrança por parte da comunidade da qual fazia parte. Sua localização foi apontada por sua ex-professora, residente em São Paulo, que depois de alguns contatos, nos indicou pistas valiosas, até o encontrarmos. A entrevista se deu em sua casa, em um domingo previamente agendado.

O egresso que mencionamos, o Sr. Marcos, narrou que estudou no ensino dito regular até a segunda série primária, não sendo portanto egresso do PAF, mas de uma comunidade sertaneja onde não tinha concluído a sua escolarização e para continuar os estudos teve de deslocar-se da zona rural, o que a princípio desestimulou-se pela dificuldade, sobretudo de deslocamento, uma vez que os acessos entre zona rural e urbana eram muito difíceis e apesar de no sertão o predominante ser a estiagem, quando a chuva chega, danifica os acessos. Bem diferente da realidade que nós encontramos quando em muitos lugares, a divisão é apenas uma linha tênue.

Signorini, traduz bem essa realidade quando explica:

Esse estar *entre* o rural e o urbano, o tradicional e o moderno, a miséria e o consumo, o oral e o escrito, que caracteriza a maioria desses migrantes, tem inúmeras implicações, tanto de ordem psicossocial e afetiva, quanto político-ideológica. Além de acentuar a ausência de auto-estima e contribuir para aumentar o sentimento de impotência que geralmente caracteriza todo jovem e/ou adulto socialmente marginalizado, esse estar *entre* tende também a favorecer a afirmação de valores e de atitudes nem sempre compatíveis com os exigidos pela sociedade urbana industrial como pela escola (SIGNORINI, 2000, p. 44, grifos do autor).

E com o sentimento que inferimos que o Sr. Marcos teve em romper as dificuldades apoiado pelos conselhos dos genitores, narrou:

“Aí meus pais me incentivaram a estudar e como no sítio naquela época não existia condições nenhuma de se estudar, aí [...] eles me incentivaram a estudar na cidade. Aí eu aceitei, eu aceitei a sugestão deles e vim aqui estudar na cidade [Santana do Ipanema]. [...] Eu não entendia muito, mas no decorrer do curso eu fiquei entendendo de que era a Educação Integrada, onde englobava toda [...] toda, o ensino primário. E quando eu concluí o ensino primário, fui fazer o curso científico no colégio Estadual, mas com a intenção de fazer o curso técnico lá de Satuba, o agropecuário” (Sr. Marcos, Ex-aluno).

Na narrativa acima percebemos ‘pontos de vistas contraditórios’. A respeito dessa característica da memória, Bosi (2003) alerta para o fato de que: “a memória oral também tem seus desvios, seus preconceitos, sua inautenticidade [...] cabe-nos interpretar tanto a lembrança quanto o esquecimento [...] omissões” (BOSI, 2003, p. 18).

Quando o Sr. Marcos nos conta um pouco da sua trajetória, apresenta um hiato entre sua formação primária (3ª e 4ª séries) – que se deu na Educação Integrada – e o Ensino Médio, denominado por ele de ‘científico’. Esses ‘desvios’ e o ‘esquecimento’ podem ser explicados pelas mudanças que ocorreram no sistema educacional como um todo, desde sua passagem por ele, o que acarretou que não visualizasse a sequência lógica da seriação – característica das escolas brasileiras.

Na mesma entrevista, quase concluindo a sua fala, o nosso interlocutor nos pareceu ter tido um *insight*, quando retoma como se deu a sua passagem da Educação Integrada para outros níveis de ensino e complementa: “*agora que eu tô confundindo aqui. Da 5ª a 8ª*

[estudei] no colégio Estadual [de Santana], aí [no] primeiro [ano do Ensino Médio] eu ia pra Satuba, aí como eu não passei, aí eu fiz [um ano de] científico lá, também no Estadual”.

Observamos que Sr. Marcos vivenciou a ‘circularidade dos estudos’ uma vez que transitou do Ensino Supletivo para o ‘Ensino Regular’, garantindo os seus estudos gina-siais e colegiais em caráter de continuidade, conforme estava preconizado no Parecer 699 de 1972, que já nos referimos.

Cabe explicar ainda que o entrevistado, ao tentar prosseguir os estudos no Ensino Médio, após a conclusão do Ensino Fundamental, tenta fazê-lo em caráter profissio-nalizante, no curso de Agropecuária, ofertado pela Escola Técnica de Satuba⁸, que tinha critérios de seleção muito fechados, entretanto, diante de uma tentativa frustrada, conti-nua no mesmo colégio em que estudou o Ginasial. No ano seguinte, nos relata: *“Aí quando foi no outro ano [...] fiz a inscrição e as provas, [...] aí o resultado que eu passei, [...] só sei que eu passei [no curso profissionalizante]”*. Desse modo, o interlocutor estudou apenas o 1º ano do Ensino Médio na escola Estadual, interrompendo-o para seguir no curso de Agropecuária, na cidade de Satuba, sendo interno desta escola no período em que durou o curso (4 anos).

Estudar na Educação Integrada representou para o interlocutor a possibilidade de conquistar uma vida melhor, na qual exerceu por muitos anos a função de Técnico Agrí-cola na Secretaria da Agricultura do Estado de Alagoas e depois foi lotado na Agência de Defesa e Inspeção Agropecuária de Alagoas – Adeal, onde se aposentou. Segundo ele, tal êxito deve-se, em grande medida, a consciência de que no lugar em que vivia não teria maiores oportunidades, sendo necessário à sua migração para continuar estudando na zona urbana e de forma enfática narra:

“A vida do sítio [...] é muita pesada [...], é muito sofrida. E eu comecei crescer e via a difi-culdade que tinha, e meus pais eram semianalfabetos, mas eles tinham uma visão, até uma visão boa e ele [pai] viu que ali não tinha futuro. Então ele viu que meu futuro estaria melhor se eu estudasse, pra ali eu conseguir me desenvolver. E aí eu tive essa consciência naquela época e me dediquei e graças a Deus e hoje eu me considero em uma situação bem melhor do que se eu tivesse lá, sem ter estudado” (Sr. Marcos, egresso do PEI).

Desse modo, o retrato da vida no ‘sítio’ demonstra uma época em que o direito à edu-cação não era efetivamente garantido. Assim, a escola se tornava distante, mas sempre presente nas mentalidades dos sujeitos como um ‘futuro’ a ser conquistado. A saída do local de origem se configurou como caminho pelo qual muitos trilharam, sempre cons-cientes e Sr. Marcos, muito sensibilizado pela fala do seu pai que o levou a refletir de que *“ali [onde estavam] não tinha futuro”*.

Temos a consciência de que o fenômeno da permanência escolar, no período da atuação do Mobral, por meio dos seus Programas e, nesse caso específico, o PEI, deixou marcas no Sr. Marcos – que além de ficar, transformou-se –, no entanto estava distante do conceito que ganhou força na produção acadêmica nacional contemporânea, nos últimos

anos (2007-2020), que desencadeou um novo olhar sobre a experiência dos sujeitos com a escola, que não mais a ‘saturada’ perspectiva do fracasso e da evasão.

Esse novo olhar traz um pensar sobre o positivo, o que vem dando certo na escola e, nesse sentido, investindo em compreender suas ‘fagulhas instituintes’, encontrando em suas ‘frestas’, a inventividade, e nas ‘brechas’ o indicativo de ‘leituras vivas’, e as “pulsões que vão se abrindo para confluirmos com os movimentos mais promissores e confluentes com as causas comuns” (LINHARES, BRITO & PRAÇA, 2007, p. 221). O PEI, cuja compreensão de permanência inseria-se apenas no ‘ficar’, enquanto duração (até os anos iniciais do Ensino Fundamental), dentro de um processo ideológico marcado – preparação de mão de obra com escolarização mínima –, no sentido de

integração entre o subsistema de educação formal e o subsistema de treinamento para o trabalho, vinculados entre si por um mecanismo de aconselhamento ocupacional e por um mecanismo de educação supletiva, capazes de, a qualquer momento, propiciar a preparação para o trabalho, a volta aos sistemas de educação formal e treinamento e a promoção educacional e ocupacional do indivíduo (BRASIL, 1974, p. 11).

Nessa direção, Sr. Marcos demonstrou que soube muito bem lidar, no sentido de ter de acesso, continuidade e a permanência na escola até chegar à profissionalização – processo que não envolveu apenas o ‘ficar’ –, lhe trouxe transformação pelas trocas que foi mantendo com os outros, na dinâmica sempre viva da escola (REIS, 2009), embora de forma limitada. Nesse sentido, pode-se perceber ainda o sentido da permanência enquanto solidariedade e cooperação (MILETTO, 2009), na qual o sr. Marcos foi envolvido por seus genitores e parentes próximos, permitindo que permanecesse sem interrupções.

É que a perspectiva do Mobral, ao propiciar a volta dos ‘indivíduos’ aos sistemas de educação, tinha um caráter de permanência no sentido de ‘duração’, condição precípua para o ‘treinamento e promoção educacional’, ou seja, a tônica seguida entre o Movimento e as empresas, foi a de que era mais rentável do ponto de vista desenvolvimentista, ter força de trabalho alfabetizada, e que ao mesmo tempo era possível assegurar o *status quo* (PAIVA, 1983).

Nesse contexto, assim como o sr. Marcos, outros/as sertanejos/as apropriaram-se dessas ações de continuidade da escolarização possibilitadas pelo PEI, e permaneceram estudando. O Sr. Januário, por exemplo, nos diz que sua vida no campo não foi fácil, tendo em vista a dureza do pai na criação dos filhos e sua visão de que “o trabalho era mais importante do que a escola”. Assim nos narra, emocionado:

“Meu pai era um pouco meio duro, porque parece que meu pai queria que a gente fosse trabalhador para ele a vida inteira, parece que ele não queria que a gente crescesse na vida, eu tenho a pensar isso porque na escola de dia [...] ele não deixava a gente estudar, muitas vezes, você tava com a roupinha, com a fardinha para ir para escola [e] ele mandava tirar a roupinha para ir para roça: ‘não, não vai para a escola, tira a roupa, vai trabalhar’” (Sr. Januário, egresso do PEI).

O relato de vida do interlocutor focaliza a realidade vivida por muitos/as sertanejos/as, que enfrentavam a necessidade do trabalho diário na roça em busca da sobrevivência familiar. Os filhos, nesse cenário, principalmente os meninos, tinham como tarefa ‘ajudar’ na labuta do campo, enquanto que as meninas, contribuía em casa, nos afazeres domésticos. Assim, a figura masculina, notadamente o pai, atuava como chefe, àquele, cuja ordem prevalecia: *“ele não deixava a gente estudar, muitas vezes, você tava com a roupinha, com a fardinha para ir para escola [e] ele mandava tirar a roupinha para ir para roça”*. No entanto, em meio a essa repressão familiar, ainda havia as ‘fugas’ sempre movidas por um sonho de ‘crescer na vida’, sendo a escola um lócus privilegiado para o saber e que poderia oportunizar essa ascensão e foi categórico, quando narrou:

“Eu disse: [...] agora eu vou estudar [...], eu vou estudar, eu vou à noite”; e muitas vezes eu saía do Aricurí⁹, aqui é uns 5 ou 6 km, [...] largava [da roça as] 17:30 e 19:00 horas eu tinha que estar na escola; e muitas vezes eu ia correndo com os meus irmãos, meus irmãos pequenos, e eu ia pegando na mão deles para chegar na hora” (Sr. Januário, egresso do PEI).

Infere-se ainda que a chegada da escola perto de casa é vista com felicidade e benesse divina: *“graças a Deus foi criada aqui aí eu transferei de lá pra cá. Aí eu conclui aqui, [...], aqui no povoado mesmo”*. Deus e não o poder público era o responsável por tornar os sujeitos merecedores ou não das políticas sociais. É como nos diz Miguel Arroyo (2012), são destinatários que agradecem, por muitas coisas, por terem um filho na escola e por terem educação. Na perspectiva do pesquisador essa é uma realidade que os coletivos (Movimentos Sociais) tentam mudar quando se afirmam como sujeitos de direitos. No entanto, nessa época, ainda não estava consolidada a questão do direito, fato que só ocorreu com a Constituição de 1988.

Ressalta-se ainda que o Programa de Educação Integrada, para o Sr. Januário teve uma importância substancial na sua vida, pois aprender a ler, escrever, bem como as operações aritméticas, lhe trouxe grande prestígio ao longo da sua vida, como nos informa:

“Educação Integrada, [...] pra mim foi um dos melhores, a melhor base de ensino, eu acho que não existe hoje um ensino como esse aí não, pelo menos eu peguei duas professoras que era 10 na época, ensinava mesmo, ensinava que você aprendia mesmo, você só passava de série se você passasse na teoria mesmo. Não [tinha] esse negócio de você não saber fazer as 4 operações, você tinha que fazer as 4 operação de conta, você tinha que fazer. Hoje tem criança que não sabe, [se] mandar eles dividir eles num divide, num multiplica” (Sr. Januário, egresso do PEI).

Observa-se na fala do interlocutor ênfase na aprendizagem dos conteúdos ensinados nos momentos de aula, onde nesses *“você tinha que fazer as 4 operação de conta”*, uma vez que *“você só passava de série se você passasse na teoria mesmo”*, revelando o foco conteudista do Programa, sem levar em consideração os conhecimentos prévios da matemática da vida. A ‘qualidade’ é outra faceta que se sobressai quando o narrador traz em seu testemunho os contrapontos das ações pedagógicas que permeiam o ensino na nossa realidade, para enfatizar que o PEI teve grande relevo na sua formação.

Continua sua narrativa, até certo ponto emocionado e diz:

“Hoje muitas coisas... hoje meus filhos mesmos, tem os meus filhos já no ensino médio, muitas vezes eu tirei a dúvida dele com essa 4ª série aí [aponta para o atestado de conclusão] na parte de matemática, conta – divisão, eu ensinava meus filhos e muitas pessoas do ensino médio hoje não sabe o que a gente fazia na época do Mobral, desse ensino aí né a noite, as professoras muito boas (Sr. Januário, egresso do PEI).

Vale ressaltar que o entrevistado teve outras interações ao longo da vida, principalmente no trabalho que exerceu no Estado de São Paulo, em um escritório, como vigilante. Desse episódio conta que aprendeu noções de contabilidade com um contador que era responsável pelo pagamento dos funcionários. Segundo ele:

“todo final de semana eu ajudava muito o rapaz que trabalhava no departamento pessoal, eu ajudava muito ele fazendo os cálculos né, ele me dava a lista dos funcionários [...] aí ele dizia: ‘olha o aumento de tantos por cento’ aí eu fazia toda, todo o aumento salarial de cada funcionário da empresa” (Sr. Januário, egresso do PEI).

Percebe-se, nesse sentido, uma supervalorização do PEI em relação aos conteúdos apropriados, tendo seu aperfeiçoamento no lócus de trabalho, por meio de experiências que envolviam a prática de tais conhecimentos.

Enquanto Sr. Januário expõe de forma afirmativa sobre o que aprendeu no PEI e perdurou, é salutar destacarmos as muitas críticas que recaem quanto a potência formativa presente nas salas de aula do Mobral, seja no PAF ou no PEI, que divulgou uma redução da taxa de analfabetismo de 33% para 10% entre as décadas de 1970 e 1980 (PAIVA, 1983) e na realidade muitos egressos desses Programas retornavam ao analfabetismo e buscavam novamente a escola porque não conseguiam interpretar textos simples, permanecendo ‘analfabetos funcionais’.

A ideia central do presente texto não é realizar uma comparação entre o ensino no contexto em que o PEI atuou com as práticas pedagógicas que atualmente são desenvolvidas, mas na fala do narrador há elementos que apontam para essa perspectiva. Todavia, é preciso considerar que na década de 1970 o cenário pedagógico era regido por um ideário tecnicista, no qual predominava a figura docente como promotora do sucesso escolar. O Mobral, por sua vez, centralizou suas ações pedagógicas ao órgão central, de modo que todas as diretrizes pedagógicas eram encaminhadas às coordenações estaduais e municipais, com vistas a formação dos/as professores/as. A estes/as, eram incumbidas a responsabilidade de preparar os/as alunos/as para a integração social.

Em suma, a permanência escolar dos sertanejos que estudaram no PEI, e que narraram seus percursos, está associada, indubitavelmente, à identificação que tiveram com a escola, professoras e colegas de turma. Têm uma visão de que naquela época a escola era um espaço propício para a ascensão social e caminho possível para uma vida melhor na comunidade – ideologia pregada também pelo Regime em vigor. A continuidade dos

estudos não tinha um caráter propedêutico, ou seja, visava tão somente a preparação para o mercado de trabalho. Não havia possibilidade de reflexão ou mesmo da “pós-permanência” (REIS, 2016) em nível superior.

Os egressos do PEI conseguiram apropriaram-se das ações de escolarização de diversas formas, dentre as quais podemos destacar a saída da zona rural, o sentimento endógeno de mudar de vida e a ajuda mútua de familiares e amigos. Após terem acesso à escola, no caso do Sr. Marcos não saiu dela até a conclusão em nível técnico, ao passo que o caminho trilhado representou sua *“mudança de vida, ali [Educação Integrada] já me deu um suporte muito grande. Um incentivo pra continuar”*. Por outro lado, o Sr. Januário interrompeu a escolarização após o PEI, dando continuidade tempos depois, em razão das possibilidades de trabalho que teve que abrir mão durante sua vida, mas enfatiza também, como foi possível notar em sua narrativa, a importância que atribui a essa fase escolar. Comenta ainda que por onde passou, nunca teve dificuldades de desenvolver nenhuma atribuição *“só com a 4ª série”*. Acrescenta que quando começou com frequência a perder *“de ganhar o dobro do salário que [...] ganhava por que [...] trabalhava de ajudante e ia pegar um departamento para mim calcular o ganho de cada funcionário”*, sendo esse um dos motivos que o levou a concluir a escolarização básica através de exames supletivos de Educação Geral¹⁰.

As vozes dos narradores autorizam-nos a dizer que muitos/as sertanejos/as reapropriaram-se das ações de educação desenvolvidas pelo Mobral como possibilidade de permanência escolar, utilizando-as e ressignificando-as *“pela criatividade dispersa, tática e bricoladora dos grupos ou dos indivíduos”* (CERTEAU, 2011, p. 41) que, à época, usaram os espaços disponibilizados para concluir as quatro primeiras séries do então ensino de 1º Grau.

Considerações finais

Neste artigo, ao pensarmos a permanência escolar no âmbito do PEI, não tivemos a intenção de aproximá-la das discussões contemporâneas de conceituação em torno do termo, mas compreender como os/as sertanejos/as apropriaram-se de tais ações e se conseguiram prosseguir em seus percursos escolares, mesmo com sucessivas interrupções e retornos, por iniciativas próprias, diante das circunstâncias concretas da vida, na maioria das vezes, por exigências do trabalho.

Percebemos que o PEI representou a possibilidade de continuar, mas que não garantiu a permanência em níveis subsequentes. Após a conclusão do curso, o/a egresso/a poderia seguir na escola dita regular, no entanto, naquela época, como a educação ainda não se configurava um direito, houve empecilhos para que esse processo ocorresse, pois mesmo com a possibilidade de integração dos subsistemas (supletivo e regular), alguns municípios não possuíam estrutura adequada para atender todos/as os/as egressos/as.

Os sujeitos entrevistados aqui, por diferentes percursos, conseguiram seguir, mas essa máxima não se deu para todos/as.

Mesmo concentrado na maior parte do tempo na zona urbana de Santana do Ipanema, os sertanejos moveram ‘esforços e paixões’ no sentido de prosseguir em suas escolarizações, tendo em vista esse cenário. Conseguiram se mover nesse terreno estratégico, minado, na medida em que tiveram que deixar seus lares, indo morar na cidade, em casas de parentes, ou mesmo há aqueles que mesmo após o dia de trabalho braçal, ainda encontravam forças para frequentar a escola.

Recebido em: 07/12/2020 e Aprovado em: 19/05/2021.

Notas

- 1 Trata-se dos sujeitos ouvidos na pesquisa: ex-supervisoras, ex-professoras, e ex-alunos egressos do Programa de Educação Integrada, do Mobral, no sertão de Santana do Ipanema, no Estado de Alagoas.
- 2 Situada Mesorregião do Sertão Alagoano. De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) Santana do Ipanema conta com uma população de 44.932 habitantes, com área territorial de 437, 875 Km² e densidade demográfica de 102, 61 (hab./km²). O Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) - Santana do Ipanema é 0,591, em 2010, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Baixo (IDHM entre 0,500 e 0,599). (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL).
- 3 Esses métodos para época se configuraram como avançados, tendo em vista a ainda ínfima utilização de recursos de comunicação na área educação.
- 4 A ideia implícita na expressão “idade certa” é compreendida como um constructo legal, e que a EJA ultrapassa as fronteiras de idade.
- 5 O termo Comum é utilizado para se referir as Comissões Municipais do Mobral.
- 6 Os encontros com os sujeitos da pesquisa foram gerados a partir de buscas realizadas no município de Santana do Ipanema, entre dos meses de julho de 2019 à fevereiro de 2020, de modo que ao realizarmos as entrevistas com os mesmos, optou-se por usar nomes fictícios, tendo o projeto sido previamente aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Ufal.
- 7 Nomes fictícios.
- 8 A Escola Técnica de Satuba foi criada em 1895, com a finalidade de formar mão de obra para as usinas em expansão no Estado. Em 2008, após sucessivas modificações ao longo desse tempo, é denominada pela Lei nº 11.892 de Instituto Federal de Alagoas. O Curso de Agropecuária é ofertado a partir dessa mudança centenária em outros *campus* do Ifal, em particular no de Santana do Ipanema.
- 9 Sítio no qual morava o interlocutor.
- 10 Essa possibilidade era dada pelo Parecer 699/1972, estabelecendo que: “os exames ou aferições far-se-ão no processo, como no Ensino Regular, ou fora do processo e sem observância de sequência de graus, na Suplência. Ficarão neste caso a cargo de estabelecimentos oficiais ou reconhecidos, anualmente indicados pelos sistemas, ou serão unificados e centralizados” (p. 325).

Referências

- AMORIM, Maria Gorete; FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz; MOURA, Tânia Maria de Melo. Educação de Jovens e Adultos em Alagoas: uma releitura das políticas e ações em âmbito governamental nas décadas de 1990 a 2000. In: AGUIAR, Maria Ângela da Silva e al (org.). *Educação e diversidade: estudos e pesquisas*. Recife: Gráfica J. L. Vasconcelos, 2009. p. 145-170.
- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da história. In: PINSKY, Carla Bassanezi. *Fontes históricas*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- ARROYO, Miguel. Os movimentos sociais reeducam a educação. In: ALVARENGA, Márcia Soares (Org.). *Educação popular, movimentos sociais e formação de professores: outras questões, outros diálogos*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2012.
- ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. Rio de Janeiro, PNUD, IPEA, Fundação João Pinheiro. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/Acesso em: 04 mar. 2017>.
- BARROS, Luitgarde Cavalcante. Santana do Ipanema pelos caminhos da memória. In: MELO, José Marques de; GAIA, Rossana. *Sertão Global: um mar de ideias brota às margens do Ipanema*. Maceió: Edufal, 2010.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. A política de jovens e adultos analfabetos no Brasil. In: *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da escrita*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994 – (obras Escolhidas v.1).
- BRASIL. *Parecer nº 699/1972 C.E. DE 1º e 2º Graus*. Brasília, DF, Mec, 1972.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- BRASIL. *Movimento Brasileiro de Alfabetização, lei nº 5.379/67*. Brasília, DF, Planalto, 1967.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de Psicologia Social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: 1 Artes de fazer*. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- FREIRE, Paulo. Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo. In: Fávero, Osmar. *Cultura e educação popular: memória dos anos 60*. Rio de Janeiro: Gal, 1983.
- JANNUZZI, Gilberta Martino. *Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobral*. São Paulo: Cortez, 1975.
- LIMA, Nilzete Souza Silva de. *Campanhas de alfabetização de adultos e de Jovens e Adultos em Maceió: Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL, 1967-1985) e Programa Brasil Alfabetizado (PBA, 2003-2010)* 2010. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2010.
- LINHARES, Célia; BRITO, Carolina; PRAÇA, Marina. A escola pública e suas fagulhas instituintes. *Revista Aleph*, Ano VIII, n.20, 2013.
- MOURA, Tânia Maria de Melo; FREITAS, Marinaide. Educação de Jovens e Adultos em Alagoas: incursões na história das políticas – ações e concepções em âmbito governamental (1960-1980). In:

- GRACINDO, Regina Vinhaes. *Educação e diversidade: estudos em campos de desigualdades sócio-educacionais*. Brasília: Liber Livro, 2007.
- MILETO, Luís. Fernando. *No mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir: estratégias e trajetórias de permanência na Educação de Jovens e Adultos*. 207 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2009.
- PAIVA, Vanilda. *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- POLLACK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992.
- REIS, Dayane Brito. *Para Além das Cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ações afirmativas*. 2009. 214 f Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA, 2009.
- SIGNORINI, Inês. O contexto sociocultural e econômico: às margens da sociedade letrada. In: KLEIMAN, Ângela et alii. *O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- SILVA, Jailson Costa. *O Mobral no sertão alagoano: das histórias e memórias as sínteses possíveis após quatro décadas*. 2013. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2013.
- SILVA, Jailson Costa. *A memória dos esquecidos: narrativas dos sujeitos partícipes das ações do Mobral Cultural no sertão de Alagoas*. 2018. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2018.
- SOUZA, Bianca Nogueira da Silva. *Alfabetização e legitimidade: a trajetória do Mobral entre os anos 1970-1980*. 2016. 205 f. Tese (Doutorado em História) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, 2012.
- TORRES, Andressa Marques; FREITAS; Marinaide; SILVA, Jailson Costa da. *O Programa de Educação Integrada (PEI) do Mobral no sertão alagoano: a história narrada pelos sujeitos anônimos*. Centro de Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, 2020.