DOI 10.5216/o.v16i1.36810

Cidade, trabalhadores e alfabetização: Um estudo sobre alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Marechal Cândido Rondon – PR

Jiani Fernando Langaro[*]

Resumo: O artigo propõe uma reflexão sobre as relações estabelecidas por trabalhadores do município de Marechal Cândido Rondon-PR com a alfabetização. Trata-se de alunos dos cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) da cidade, com quem se dialogou através da metodologia de pesquisa com narrativas orais, entre os anos de 2002 e 2003. Em sua maioria são trabalhadores (alguns assalariados, outros informais), que haviam migrado para o local nas décadas de 1990 e 2000. Procurou-se compreender como eles experienciavam o trabalho e a vida urbana diante de seu precário domínio da linguagem escrita e suas estratégias para superar dificuldades do dia a dia.

Palavras-chave: História Oral; Brasiguaios; letramento.

[*] Doutor em História, professor da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, Dourados, MS, Brasil, e-mail: jflangaro@gmail.com

City, workers and literacy: A research about students in *Educação de Jovens e Adultos – EJA* (Adults and Young Adults Education) from Marechal Cândido Rondon – PR

Abstract: This article proposes a reflection over the link made between Marechal Cândido Rondon's workers and literacy. The workers mentioned are EJA students from the city listed above,. The dialogue among researcher and surveyed was possible through research methodology with oral narratives from 2002 to 2003. These workers are, in general, either employed or informal workers that had migrated to Marechal Cândido Rondon between the 1990s and 2000s. The aim of this survey was to understand how they comprehended their work and the urban life before their poor mastery of written language, and their strategies to surpass their daily difficulties.

Keywords: Oral History; 'Braziguayans'; Literacy.

Ciudad, trabajadores y alfabetización: Un estudio sobre estudiantes de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) de Marechal Cândido Rondon – PR

Resumen: Este artículo propone una reflexión sobre las relaciones que establecen los trabajadores del ayuntamiento *Marechal Cândido Rondon*-PR con la alfabetización. Esos trabajadores son alumnos de la Educación para Jóvenes y Adultos (EJA) de esa ciudad y, dialogamos con ellos, entre los años 2002 y 2003, sirviéndonos de la metodología de investigación de narrativas orales. Gran parte de ellos son trabajadores (algunos asalariados y otros informales), que migraron para *Marechal Cândido Rondon* en las décadas de 1990 y 2000. A través de las narrativas buscamos comprender de qué forma vivenciaban el trabajo y la vida urbana contando con un dominio precario de la lengua escrita y sus estrategias para superar las dificultades del día a día.

Palabras-clave: Historia Oral; Brasiguayos; Letramento.

Introdução

O analfabetismo é considerado um dos grandes problemas do Brasil, principalmente pelas dificuldades em erradicá-lo. No ano de 2013, a mídia nacional (G1, 2013) noticiou que o país era o oitavo com maior população de analfabetos do mundo (entre pessoas maiores de 15 anos de idade), e que o índice de analfabetismo voltara a crescer naquele ano (8,7% face aos 8,6% do ano anterior). À parte das intencionalidades presentes na notícia – produzida pelo grupo Globo, que integra a linha de oposição ao governo federal e, portanto, usa as estatísticas para sugerir o fracasso dele nesta área –, esses dados revelam que o analfabetismo ainda é uma realidade presente no Brasil e tema para diversos debates.

Muitas vezes, essas discussões resultam em análises críticas às políticas públicas de educação de jovens e adultos ou em proposições de novas metodologias de ensino. Entretanto, nossa intenção, para este texto, é seguir outro caminho, o de estudar como os sujeitos em processo de alfabetização interpretam suas vidas, o trabalho e a cidade, além de refletir como eles analisam o letramento. Portanto, o foco deste estudo não reside no processo de alfabetização, mas no cotidiano desses sujeitos, com especial atenção para a sua rotina fora da escola.

Para tanto, faremos uma releitura de narrativas orais produzidas em pesquisa desenvolvida entre os anos de 2002 e 2003, com alunos dos cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Marechal Cândido Rondon, Paraná. Retomar esse tema, no momento atual, é muito importante, haja vista o município ter sido declarado "território livre do analfabetismo" no ano de 2010, por ter obtido uma taxa inferior a 4% (entre a população com idade superior a quinze anos), no senso realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), naquele ano, quando pontuou 2,85%, contra 4,35% obtidos no senso de 2000 (PARANÁ, 2010). Tal fator contribui ainda mais a para a invisibilidade desses sujeitos na cidade – já que ser *área livre* não significa a *inexistência* de analfabetos –, formando um grupo minoritário no local. Justamente por isso, cremos ser importante ao historiador pesquisar e divulgar as vivências dos trabalhadores contatados na pesquisa.

Contemporaneamente à realização da pesquisa, sabíamos que, nas metrópoles, o próprio viver urbano requer de seus moradores domínio sobre a linguagem escrita, tema que foi explorado em edição do jornal Estado de S. Paulo, na década de 1990:

> **Selva de letras: como vivem os jovens que não sabem ler nem escrever**
>
> Eles não podem anotar um recado, conferir a tabela do campeonato paulista ou ler esta reportagem. Os adolescentes analfabetos formam no Brasil uma legião de pelo menos 1 milhão de excluídos das escolas e dos melhores empregos. Em uma metrópole movida por letras e números, o contraste fica mais evidente. Os problemas vão da hora de pegar o ônibus até a localização de um endereço. (CASTILHO, 1998, p. 2).

Em Marechal Cândido Rondon, nos deparamos com uma realidade diferente: ao invés de uma metrópole, encontramos um pequeno núcleo urbano que à época da pesquisa possuía pouco mais de 40 mil habitantes (IBGE, 2015); no lugar de um cenário urbano dominado

pelo transporte coletivo, encontramos poucas linhas de ônibus e uma classe trabalhadora que fazia muito uso de bicicletas; ao invés de endereços procurados por nomes de ruas e números, percebemos que a procura por estabelecimentos se dava pela indicação de pontos de referência (logradouros públicos próximos).

Em tal ambiente, colocamos em questão a necessidade de alfabetização para o exercício da vida urbana e optamos por dialogar com os próprios alunos dos cursos de educação de jovens e adultos sobre os motivos que os levaram a alfabetizar-se. Buscamos, portanto, a *experiência* (THOMPSON, 1981) desses sujeitos com a alfabetização, o trabalho e a vida urbana. Para conseguir atingir esse objetivo, trabalhamos com memórias e relatos orais, tomados não como reproduções fiéis do passado, mas como narrativas permeadas pela *subjetividade* (PORTELLI, 1996) e de recordações *recompostas* (THOMSON, 1997) à luz do presente.

Ao refletir sobre essas narrativas, nos servem de inspiração os trabalhos de Orlinda Carrijo Melo e Jack Goody. Melo (1997) analisa as concepções de trabalhadores braçais do estado de Goiás acerca da alfabetização e da educação escolar (tanto aquela recebida por eles, como a que é oferecida pelo Estado aos seus filhos). De suas falas emergem críticas à alfabetização recebida – por não ter lhes proporcionado suficiente domínio sobre a escrita e a leitura – e demandas por educação de qualidade. A partir da pesquisa, a autora aponta para as insuficiências dos métodos *funcionais* de alfabetização, difundidos pela UNESCO, por compreendê-los como demasiadamente distantes da realidade dos trabalhadores e muito voltados para preparar *mão de obra* ao mercado de trabalho. Assim, o foco da autora difere do nosso, ao se preocupar com os métodos de alfabetização e a qualidade da educação oferecida, compreendendo, ainda, os trabalhadores como sujeitos históricos carentes de alfabetização – obtida através da educação escolar –, algo coerente com as entrevistas realizadas pela autora, porém, não verificado em nossa pesquisa. De Goody (apud PALLARES-BURKE, 2000), incorporamos sua preocupação com a *cultura escrita* e sua defesa em prol da valorização dos iletrados, preocupando-se com aquilo que designa de "supervalorização das letras" (apud PALLARES-BURKE, 2000, p. 49) no mundo contemporâneo. Em sua visão – advinda de sua experiência pessoal com uma filha disléxica –, as pessoas que não se adaptam ao sistema escolar não deveriam sofrer o processo de exclusão de que são objetos, uma vez que são extremamente úteis e eficientes no desempenho de atividades manuais – como jardinagem –, as quais, também não deveriam ser tão menosprezadas pela sociedade ocidental.

Entre o campo e a cidade: uma vida de deslocamentos

Na pesquisa realizada, encontramos pessoas com as mais diversas expectativas para com o alfabetizar-se na vida adulta. Vivendo diferentes condições financeiras, algumas buscavam a escola na vida adulta como forma de realizar o desejo não realizado de aprender a ler e a escrever, outras queriam se alfabetizar para poder ler a Bíblia ou mesmo procuravam a escola para ocupar seu tempo livre. Na maioria dos casos, nos deparamos com trabalhadores pobres da cidade de Marechal Cândido Rondon, que atuavam no mercado de trabalho local como assalariados ou como trabalhadores informais, desenvolvendo atividades braçais. Outro traço

comum em suas trajetórias é o de ter vivido a infância no campo – a quase totalidade dos narradores afirma ter encontrado dificuldades para se alfabetizar em virtude do trabalho familiar do campo –, onde suas famílias possuíam pequenas propriedades ou trabalhavam nas terras de outrem. Grande parte das pessoas contatadas na pesquisa também teve passagem pela vizinha República do Paraguai, onde apontam questões infraestruturais, como distância ou ausência de escolas, e barreiras culturais, como a língua, como sendo fatores que contribuíram para sua não alfabetização ou para sua não retomada de estudos antes daquele momento.

Do grupo contatado para realização da pesquisa, selecionamos as narrativas de três trabalhadores para analisar neste texto. Eles são André,[1] Carlos[2] e Vanderlei. André contava 32 anos quando a entrevista foi realizada, no dia 28 de novembro de 2002. Era auxiliar de serviços gerais (montador de portas) em uma loja de materiais de construção. Nasceu em Barracão-PR, em uma família de pequenos proprietários rurais que mudava constantemente de domicílio, pois seu pai vendia as terras para adquirir novas áreas, provavelmente na busca por manter a família no campo. André emigrou para o Paraguai, quando tinha aproximadamente dez anos de idade, sua família foi morar na região de Marangatú, distrito (município) de Nova Esperança, departamento (província) de Canindeyú. Aos 17 anos, voltou para o Brasil, no município de Vera Cruz do Oeste-PR, para fazer o alistamento militar – na busca, portanto, de manter a cidadania brasileira –, onde viveu por dois anos. Após esse período, retornou ao Paraguai, onde se casou e nasceram suas duas filhas. Aos 22 anos de idade, dirigiu-se novamente ao Brasil, desta vez ao município de Marechal Cândido Rondon-PR, onde viviam parentes de sua esposa. No período da entrevista, ele residia no bairro Jardim Ana Paula, região central da cidade.

Carlos apresentava 29 anos quando realizamos a entrevista, em 7 de dezembro de 2002. Trabalhava como metalúrgico e residia no Jardim das Torres, bairro periférico da cidade. Ele nasceu no estado do Espírito Santo, tendo sua família se deslocado primeiramente para o estado de São Paulo e, depois, para o Paraná, no município de Marechal Cândido Rondon, para trabalhar no cultivo de hortelã. Quando seu pai faleceu, Carlos possuía cinco anos de idade, sua família se deslocou além das fronteiras. No Paraguai, residiu na região de Marangatú, localidade de Primeiro de Março, onde trabalhou na pequena propriedade da família até os 14 anos, quando então passou a atuar como assalariado em uma fazenda. Aos vinte e seis anos de idade, deixou aquele país, deslocando-se para o Brasil, onde viveu e trabalhou em muitas cidades de diversos estados, até mudar-se novamente para Marechal Cândido Rondon, onde vivia sua irmã.

Vanderlei, por sua vez, contava 28 anos quando a entrevista foi realizada, no dia 29 de novembro de 2002. Estava desempregado e sobrevivia trabalhando como servente de pedreiro diarista. Também residia no Jardim das Torres. Nascido em Saudades-SC, integrava uma família de seis irmãos (traço comum aos demais narradores), que emigrou para o leste do Paraguai após o falecimento de seu pai. Nessa época, Vanderlei tinha dez anos de idade. Ali viveram na localidade de Troncal Quatro (atual Nova Esperança), distrito (município) do departamento (província) de Canindeyú, onde trabalhou na propriedade familiar até retornar ao Brasil, aos 24 anos de idade, a fim de juntar-se à sua mãe e irmãos, que já haviam deixado o país vizinho rumo ao município de Marechal Cândido Rondon alguns anos antes.

Os narradores pertenciam à mesma escola e turma de EJA, um grupo de alunos retidos que encontrava dificuldades para se alfabetizar.Outra experiência comum entre eles é a de

ter vivido no campo, seja como pequenos proprietários ou como trabalhadores rurais. Cabe destacar, neste caso, que, no período em que as famílias deles emigraram, na década de 1970, ocorria, no Brasil, a modernização da agricultura, projeto gestado no bojo dos ideais da ditadura civil-militar, a qual excluía as propriedades muito diminutas e dispensava as lides de inúmeros trabalhadores do campo.

O Paraguai foi um dos grandes destinos de trabalhadores que lutavam para permanecer no campo, por oferecer menores dificuldades para o acesso à terra que o Brasil. Dentre eles se encontravam horteleiros – como os membros da família de Carlos –, que no Paraguai prosseguiam com esse trabalho ou adquiriram terras – em muitas ocasiões, sem escritura –, cedidas por empresas colonizadoras em troca do desmatamento da área. Essas companhias, na década de 1990 – após a efervescência do cultivo da soja e o consequente aumento vertiginoso no valor de mercado das terras –, iriam exigir dos ocupantes das áreas que as adquirissem – pelo preço alto que passaram a valer – ou que as deixassem (SILVA, 2010). Essas dificuldades, surgidas na esteira da concentração fundiária vivida no leste do Paraguai nas décadas de 1990 e 2000, bem como a explosão de violência no campo – que antagonizou proprietários (estrangeiros, principalmente) e trabalhadores rurais paraguaios – forçaram a saída de muitos trabalhadores do campo, muitos dos quais retornaram ao Brasil.

Sobre os trabalhadores com quem dialogamos na pesquisa, em específico, muitos deles relataram dificuldades para se estabelecer no Paraguai, em virtude do contato com a mata, com animais selvagens e a distância dos centros urbanos onde pudessem encontrar serviços de saúde. Todavia, eles não deixaram de falar dos pontos positivos da vida que levaram naquele local, principalmente o cotidiano rural, ficando notável sua identificação com o campo. O estabelecimento no município de Marechal Cândido Rondon, no Brasil, não é relatado por eles como a chegada à *terra prometida*, mas o estabelecimento em um local onde já viviam seus parentes, que os ajudariam na busca por trabalho.

Ao estudar suas trajetórias, perseguíamos a questão sobre o porquê dessas pessoas não terem se alfabetizado quando ainda crianças. Ao olharmos as narrativas dos três narradores escolhidos para este trabalho, poderíamos apressadamente culpar o leste do Paraguai – e as dificuldades ali existentes, já apontadas anteriormente – por tal situação. Entretanto, tal resposta somente caberia no caso de Carlos, que emigrou para o país vizinho com cinco anos de idade. André e Vanderlei acompanharam suas famílias para o outro lado da fronteira quando contavam dez anos de idade, podendo já estar alfabetizados, uma vez que haviam frequentado escolas no Brasil. Sobre esta questão, André responde da seguinte maneira:

> A gente morava em Barracão, na divisa com a Argentina. Meu pai sempre colocava a gente na escola. A gente ia, estudava um pouco, depois... mais era bagunça, aí... de vez em quando o pai mudava de uma escola para outra, aí direto a gente ia assim. Aí moramos, acho, até oito anos, daí moramos. Fui morar com meu avô, lá também não podia estudar, tinha que trabalhar, direto trabalhando, direto na roça, até que mudamos para Santa Helena. Aí chegamos em Santa Helena, a gente tinha que trabalhar, porque a gente era meio pobre e direto trabalhando para o meu finado pai. Daí moramos acho que uns três anos ali, aí pegamos, fomos embora para o Paraguai, lá também não tinha aula porque tinha, mas a gente pouco se interessava, a gente já era meio grandinho daí e direto nós trabalhando...

> Então a gente dependia mais de ajudar o pai da gente do que estudar. Aí moramos acho que treze anos, doze anos moramos no Paraguai.

André relata as dificuldades enfrentadas para estudar, principalmente a necessidade de ajudar a família nas lides do campo, pois, como eram pobres, não podiam contratar trabalhadores rurais para ajudar no trabalho gerado pela pequena propriedade que detinham. Por outro lado, as constantes mudanças relatadas pelo narrador – motivadas provavelmente pela busca de áreas maiores e melhores – também dificultavam a frequência à escola e mesmo o aprendizado, pois como aponta: "Tinha vez de um ano que nós fazia onze mudanças. Daí, você direto trocava de escola e aí você não aprendia". O narrador deixa claro que o motivo por não ter se alfabetizado, na infância, não foi a emigração, pois na região do Paraguai onde sua família foi viver havia escola, porém, não houve procura. Naquele momento, entendeu-se que era mais importante às crianças aprenderem as tarefas do campo, obtendo os saberes necessários à sua execução na prática diária.

Vanderlei também trata do tema, discute o período em que frequentou à escola no Brasil e sinaliza os motivos para tê-la abandonado:

> [...] Nós íamos no colégio. O colégio ficava na comunidade [...]. Era longinho, mas nós [íamos]... Daí, depois, morreu o finado pai também, aí desacorçoou [desanimou] nós, também... que nós éramos todos pequenos aquela vez. [Eu] tinha uns, eu mesmo tinha dez anos de idade. Daí pensei, sabe de uma coisa..., [para] a gente ficava difícil para a gente porque... ele foi enterrado, na, na comunidade que nós estudávamos. O cemitério ficava... pertinho... [da escola], então, daí eu pensei, falei: "não, sabe de uma coisa: vamos parar com isso", não quis mais. Daí pensei: "vamos vender as terras, aí", falavam muito do Paraguai que era muito bom. Falei: "vamos... andar para lá, vamos ver como é que é". Daí vimos para o Paraguai [...].

O narrador apresenta motivos afetivos para explicar o abandono dos estudos, em virtude de seu pai ter falecido e ser enterrado na sede da comunidade rural onde viviam, cujo cemitério ficava próximo à escola. Ir ao educandário significava ter que reencontrar diariamente o *campo santo* e, consequentemente, reviver a dor da perda de seu progenitor. Para além do aspecto sentimental – legítimo componente da *cultura* (WILLIAMS, 1979) e da vida social –, precisamos observar com mais cuidado este momento da vida de Vanderlei. Conforme ele relata, na sequência da citação anterior, logo após o passamento do pai, a família mudou para o Paraguai, onde não chegou a frequentar a escola. É bem provável que ele e os irmãos menores tenham parado de frequentar as aulas para trabalhar no campo, a fim de compensar a perda de um membro da família adulto. Mesmo a decisão de interromper os estudos – que Vanderlei atribui a si – precisa ser relativizada, pois ele também alega ter decidido – sozinho, aos dez anos de idade – a mudança de toda a família para o Paraguai, sendo mais plausível pensar que tais decisões tenham sido tomadas coletivamente, principalmente pelos adultos.

Em ambas narrativas fica patente que o motivo central para o abandono da escola, na infância, antes que a alfabetização dos narradores estivesse completa, não era a ausência da instituição escolar, mas a necessidade das crianças ajudarem suas famílias no trabalho no campo. Assim, a escolarização vinha em segundo plano, como algo complementar a saberes que deveriam ser aprendidos na prática.

Alfabetização, trabalho e vida urbana

Quando realizamos a pesquisa, queríamos saber o que significou para os narradores a mudança do campo, no Paraguai, para a cidade, no Brasil, pois compreendíamos que cruzar a fronteira implicava mudanças em suas maneiras de viver e de trabalhar, para além do *status* legal de estrangeiro/nacional. Esses elementos ficaram muito presentes nas narrativas dos trabalhadores entrevistados, que deixavam claro como este deslocamento resultou em uma experiência com o urbano permeada por dificuldades, advindas de sua condição de trabalhadores pobres. Nesse processo, o pouco domínio com a linguagem escrita era um agravante, como bem relata Carlos:

> [...] [hoje a gente] já sabe ler as placas. O... número de telefone a gente sabe..., que eu nem... conseguia pegar um número desse de telefone para discar, era coisa mais difícil, cara, daí ia discar o número de telefone não sabia... Tinha que pedir para os outros... [...] Se eles me dessem um cartão, "ali ó[lha], esse é um presente de natal, de ano novo feliz para você e tal", eu olhava aquilo ali, olhava as letras e ia olhar do outro lado, que não tinham letras era a mesma coisa.

Antes de frequentar a escola, Carlos não apenas era analfabeto, mas também iletrado[3], e não diferenciava, de maneira adequada, desenhos de palavras. Por outro lado, no ambiente urbano, tomou contato com tecnologias que não eram comumente acessíveis aos trabalhadores rurais do leste do Paraguai, de onde viera, como o telefone, que passou a ser uma constante em sua vida e o qual possuía dificuldades de operar, por não reconhecer os números do teclado. Vale frisar que essas situações são relatadas como parte de um processo findo – enredo presente em todas as entrevistas produzidas naquela pesquisa –, o que nos leva a inferir que o analfabetismo é motivo de vergonha, sendo apenas admitido e narrado como condição já superada (mesmo que o narrador encontrasse dificuldade para assinar o nome no termo de cessão da entrevista). Eis a importância de contatar os trabalhadores na escola, já em processo de alfabetização, pois, de outra forma, seria impossível dialogar com eles sobre essas questões, devido ao constrangimento que elas causam.

Ainda sobre as adversidades enfrentadas no cotidiano urbano – bem como as maneiras como os narradores olham para suas trajetórias anteriores à escola –,Vanderlei nos fala de problemas que uma pessoa com baixo domínio da linguagem escrita poderia enfrentar para se localizar na cidade, por não poder se orientar por placas ou endereços precisos:

> Não, tem uma diferença, né? Porque se tu vai é..., procurar uma rua aí e vamos dizer, no centro aí, se tu me disser: "ó[lha], tal rua, rua Cabral, lá" ou se não aquela rua Santa Catarina ela já não..., posso até estar dentro da rua mas não sei qual é. E têm, têm as placas tudo, nas esquinas, mas, é..., você não sabe ler, mas daí, você passa por ali, mas não... Mesma coisa tu chega num..., você chega num..., num mercado aí o..., num mercado, numa farmácia ou em qualquer canto aí para comprar alguma coisa e eles vão, eles primeira coisa, eles pedem o nome da rua, o nome da rua, o número da casa, se tu não sabe não tem como eles, eles vão falar, mas como é que tu vai querer que mande se não sabe o número [...].

Ao analisar essa passagem, precisamos tomar cuidado, pois o narrador trata de situações hipotéticas e não de experiências concretamente vividas por ele. Embora Vanderlei fale de dificuldades reais, presentes no dia a dia da cidade, muito do que ele narra está imerso nos valores do ambiente escolar, no qual debutava, resultando por enfatizar os percalços dos analfabetos e enaltecer os novos conhecimentos adquiridos.

De maneira geral, as dificuldades vividas por eles por conta de seu baixo domínio da linguagem escrita estavam menos relacionadas ao viver urbano do que com o mundo do trabalho. Nesse aspecto, tivemos que rever nossa crítica aos projetos para a EJA, esboçados naquele período (MEC/CEB, s/d), muito pautados no ideal de formar mão de obra para a sociedade capitalista globalizada, relegando a um segundo plano a diversidade de expectativas das pessoas que buscam alfabetizar-se na vida adulta.

Na pesquisa com fontes orais, tal diversidade se fez presente, porém a maioria dos trabalhadores estava afinada com os ideais difundidos pelo governo – de forte orientação neoliberal – da época. Isso ocorria não por livre adesão àquele projeto de sociedade, mas porque a maioria deles percebia dificuldades relacionadas ao seu baixo nível de escolaridade ou recebia cobranças para voltar a estudar no ambiente de trabalho. Por exemplo, muitos homens – como André e Carlos – retomaram os estudos para fazer a CNH (Carteira Nacional de Habilitação), a fim de reconquistarem as profissões de motorista e de tratorista, que já desempenhavam no Paraguai, mas que não conseguiram realizar no Brasil.

O domínio sobre a linguagem escrita e a conquista do emprego formal

Se a ajuda de amigos ou mesmo dos filhos alfabetizados era suficiente para conseguir uma casa alugada sem contrato, um emprego informal ou mesmo para realizar pequenas tarefas do dia a dia (como pagar contas, ler um aviso ou uma carta recebida em casa), as dificuldades para a conquista do emprego formal se apresentavam ainda no momento de candidatura a uma vaga, quando era necessário o preenchimento de *fichas* de requisição de emprego. Esses documentos adquirem grande importância nas falas dos narradores, pois se tornam as portas de acesso – nem sempre abertas – à possibilidade de um emprego fixo, o que, para eles, significa renda mensal garantida e comprovável, com a consequente possibilidade de contratação de uma casa alugada melhor e de um maior acesso ao consumo, via crediário. Portanto, para conseguir vencer os obstáculos que aqueles documentos representam, muitos trabalhadores lançam mão de recursos variados, como aqueles relatados por Vanderlei:

> Essa..., o dia que eu fui mesmo na firma fazer... a ficha, eu peguei a ficha para, para vir preencher... e eu trouxe [e] outro preencheu para mim, daí quando eu levei na, na empresa para pegar serviço, apresentei a carteira [de trabalho] eles já não aceitaram: "não é porque você não tem estudo..., já fica difícil para nós, mesmo que nós queríamos pegar, não podemos pegar por causa do estudo, porque... se tu não, não assina o nome, não... não tem como nós pegar, assim para, para assinar assim qualquer coisa, você não tem com que assinar. Então daí..., né, fica difícil para você e... para nós também". Tu daí..., fazer o que, já perdi o serviço na primeira [...] assim sem estudo, em firma nenhuma passa. [Estou] trabalhando por dia, por enquanto.

ISSN: 2177-5648 OPSIS (Online), *Catalão*, *v.* 16, *n.* 1, *p.* 219-237, jan./jun. 2016

Nessa situação, o narrador apresenta a dificuldade vivida – a exigência de domínio da linguagem escrita para preencher a ficha de requisição de emprego – e as *táticas* (CERTEAU, 2000) empregadas para superá-la, contando com a solidariedade de amigos e/ou familiares alfabetizados, que preenchiam o documento por ele. No caso relatado, tal recurso não foi eficaz, uma vez que a empresa constatou sua condição de analfabetismo através da carteira de trabalho, possivelmente assinada com o polegar. Todavia, contratar ou não um trabalhador analfabeto é uma opção feita pelas empresas, uma vez que, legalmente, não existe nenhuma proibição. Ao contrário, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) regulamenta o tratamento que deve ser dado a esse tipo de empregado, a fim de atender às suas particularidades[4].

Carlos, por sua vez, narra que também adotava a prática de dar a *ficha* para outra pessoa preencher, muitas vezes conseguindo obter os empregos almejados:

> [...] eu trazia a ficha, aí um [a outra pessoa] preenchia. Só que daí na hora do pagamento eu tinha que preencher e eu não sabia. Aí que era o difícil. Tinha que preencher todas aquelas fichas, assinar umas três, quatro vezes o meu nome... e daí... algum meu nome ficava errado e voltava de novo, tinha que assinar de novo.

O narrador aponta para as dificuldades que se seguiam à conquista do emprego, pois, uma vez empregado, era necessário preencher outros documentos, como os contracheques mensais. Tais dificuldades são reforçadas em sua narrativa, que apresenta os recursos adotados para burlar a exigência de alfabetização como paliativos, sendo a alfabetização a solução adequada para tais problemas, razão pela qual teria investido nos estudos,exaltando sua iniciativa de voltar aos bancos escolares. Além dessas, outras táticas eram empregadas na hora de preencher as *fichas*:

> As fichas mais boas que eu tinha quando era no computador. Tu entregava a carteira daí eu só ia falando. As melhores fichas que eu tinha... para fazer, era no Sine [agência de empregos], era, o... nas firmas, que tinham computação. E daí eu procurava aquelas firmas. Que daí a mi... Tinha aquela vontade de falar: "eu vou naquela firma que daí eu não... vou precisar preencher". Aquilo preenchia no... no computador e mandava eu assinar meu nome. Daí eu desenhava meu nome. E essa era a coisa mais fácil...

Na situação narrada, percebemos outro recurso empregado pelo narrador para sobreviver no mercado de trabalho, apesar das exigências de um domínio da linguagem escrita superior ao que possuía, ou seja, procurar locais que disponibilizavam um empregado para preencher as solicitações de emprego. Por outro lado, notamos que as empresas não fechavam completamente os espaços para a contratação de trabalhadores com baixo nível de escolarização, o que nos leva a constatar que elas também necessitavam deles, como mão de obra barata e eficiente na execução de serviços manuais.

Por fim, cabe-nos analisar a afirmação de Carlos, de que ele "desenhava" o nome, haja vista que este termo revela como ele se concebia naquele momento, em que já frequentava a escola, face seu passado recente, quando seu domínio da escrita era pífio. Assim, entende que outrora não escrevia o nome, mas o "desenhava", ou seja, executava a ação, mas não detinha pleno domínio sobre ela.

Permeia todo esse processo de conquista do emprego formal a omissão do real nível de escolaridade dos narradores, uma vez que eles sabem que este é um critério para sua exclusão no acesso a inúmeros postos de trabalho. Por esta razão é tão importante não demonstrar o pouco domínio sobre a linguagem escrita no ato de preenchimento de solicitações de emprego. Recurso semelhante foi empreendido por André, na obtenção de emprego formal:

> [...] eu comecei a trabalhar por dia e ele [encarregado da empresa] gostou do meu serviço, gostou, daí ele falou: "André, que série você tem?" "Olha, eu tenho a quarta série". Até menti pra ele. Daí [ele] já [me] colocou no nível de quarta série, então já me mandava no serviço, que nem pagar uma conta no banco [...].

O narrador começou a trabalhar na empresa do ramo de materiais de construção como diarista – situação vivida por ele constantemente desde que mudou para Marechal Cândido Rondon –, experiência que lhe serviu como porta de entrada para o emprego regular. A possibilidade de se fixar naquele trabalho, porém, poderia ser ameaçada por sua parca alfabetização – uma vez que ele havia sido eficiente na execução das tarefas, a ponto de ser efetivado no cargo –, razão pela qual mentiu, como forma de evitar a perda da importante oportunidade que se desenhou.

Os desafios da alfabetização no cotidiano do trabalho

Uma vez obtido o emprego, novos obstáculos surgem no dia a dia do trabalho, requerendo constantemente o uso de novas táticas para superar as necessidades de (um nível maior de) alfabetização. Muitas vezes, a linguagem escrita é requerida para o atendimento de questões burocráticas e não compõe a execução das tarefas em si, como na situação relatada anteriormente por André, que apontava a necessidade de assinar o nome nos recibos de pagamento de salário. Ele também nos revela outras situações em que o uso da linguagem escrita é exigido, no dia a dia do trabalho, para atender necessidades de registro e controle da produção:

> (...) esses dias nós fomos, trabalhando lá na firma, nós temos que colocar... escrever, o nome da gente na folha... meu companheiro é analfabeto. Daí eu peguei [,] coloquei meu nome, coloquei o nome do serviço que eu estava fazendo, era... soldando, na lixação, e na hora ele não conseguiu. Falei: "Faz o teu nome", "Não consigo fazer meu nome" e ele ficou meio doido, falou: "agora, vou parar de trabalhar"... falei: "não, vamos levar essa ficha em casa, vamos corrigi-la, vamos preencher, você trabalhou, né [?], você tem que ganhar, você tem tua família", e a firma: "Não, tem que ser a letra dele". Eu pegava um papelzinho, fazia a letra para ele... e ele foi copiando. Até ele preencher a ficha dele. Ele conseguiu... fazer a ficha. Daí ele falou: "Eu não vou trabalhar mais. É muito exigente", falei: "Exigente, não, é o certo"..., porque tem que estudar, ir buscar isso aí, porque... se ele fosse na aula, como eu estava, se ele tivesse meu esforço, ele ia conseguir... escrever o nome dele, chega na firma, ele vai andar, tem um cheque para assinar, ele vai ter que assinar atrás, ele não vai conseguir colocar o dedo só, que eles vão... não aceita, né. E... tirar o número da identidade.

Nesse fragmento da narrativa de Carlos, constatamos a rede de solidariedade que se constituiu em torno do analfabetismo. Se outrora ele precisava da ajuda de outras pessoas,

agora apoiava os colegas analfabetos. Junto com esta mudança vinha outra: a cobrança de que eles também fossem à escola se alfabetizar, passando a partilhar da concepção de que dominar a linguagem escrita é uma necessidade no mundo contemporâneo e, portanto, um dever de toda pessoa. Como consequência disso, ele também acabou por naturalizar a exclusão daqueles que não sabem ler e escrever, o que fica evidente na sua defesa da política adotada pela empresa, além de apresentar certas atividades – como fazer a carteira de identidade – como algo impossível a quem não assina o nome, o que sabemos não ser correto.

Nas narrativas dos trabalhadores, fica patente o fato deles serem eficientes nos trabalhos que desenvolvem. As dificuldades com a linguagem escrita se apresentaram no momento de registro das atividades e não propriamente no serviço de lixar e soldar que Carlos e seu colega realizavam. Isso explica o porquê das empresas, apesar de todas as cobranças, manterem esses trabalhadores com baixo nível de escolaridade entre seus quadros.

Ao mesmo tempo em que emergem das narrativas orais as dificuldades vividas pelos trabalhadores entrevistados quanto à alfabetização, também surge diante de nossos olhos toda sua criatividade em improvisar formas para superá-las. É assim que Carlos nos revela várias táticas desenvolvidas em seu trabalho, para conseguir realizar tarefas que exigiam o domínio da leitura:

> Que às vezes [eu] fazia uma entrega, e... a gente tinha que olhar bem o tipo que era a caixa, pelo tamanho de uma caixa. Se ela era pequena, eu sabia "essa[s] daqui se misturam [com] todas aquelas pequenas", se era [d]aquelas grandes, tinha que misturar [com] aquelas grandes. Olhava pelo [tamanho], para não misturar, e a forma [maneira] era assim que fazia... era sofrido bastante.

Nesse trecho da entrevista, o narrador apresenta as dificuldades vividas na entrega de mercadorias, tarefa que integrava o rol de atividades a serem executadas em seu trabalho. Para realizá-la, era necessário ler as informações dispostas nas caixas, pois era ali que se encontrava a descrição de seu conteúdo. Ele, porém, na impossibilidade de decodificar tais sinais, adotou o método de separar as caixas tomando como referência seu tamanho. Esse recurso lhe possibilitava superar a barreira representada pela falta de domínio da linguagem escrita, realizar suas tarefas e assim manter o emprego.

Apesar de recordar tais passagens como momentos de sofrimento – o que entendemos resultar da introjeção de um novo olhar sobre o analfabetismo, adquirido no ambiente escolar e na incipiente inserção nos ambientes letrados –, o conteúdo do relato revela todo o empenho e a criatividade desses trabalhadores em improvisar sua sobrevivência no ambiente de trabalho. Assim, conseguiam garantir seus espaços na sociedade, a despeito das tentativas de exclusão sofridas por conta da falta ou do precário domínio sobre a linguagem escrita.

Outra questão importante que a situação anterior nos mostra é que os problemas enfrentados pelos narradores não cessam na conquista do trabalho regular. Sobre esse aspecto, a narrativa de André é muito rica e nos revela como a necessidade de dominar a leitura e a escrita é cotidianamente vivida no ambiente de trabalho:

> [...] Que nem lá no meu serviço lá que tem, eles me mandam um papel e eu tenho de saber [se a porta tem que ser montada] do lado de fora e do lado que não é, tal, como é que

> funciona. Isso que [ler] um pouquinho eu sabia. Só que agora, depois que eu comecei [a estudar na EJA], que nem chegam os clientes ali e daí a gente que está ali é: "vocês querem um saco de cimento[?]" e a gente tem que pegar e saber ler: "um saco de cimento, um saco de cal, um negócio de pia [de cozinha ou banheiro], um pedaço de mangueira, um pedaço de, de um pedaço de tábua", tudo quanto é coisa a gente dependia do estudo. Então foi o que eu pensei, falei: "não, chega de ficar tipo burro, assim, ehr... vou estudar agora para ver se eu consigo melhorar um pouco no serviço. Que a gente depende do serviço, né?

No caso do narrador, ter pleno conhecimento sobre a linguagem escrita não era uma exigência meramente protocolar e/ou burocrática, mas algo necessário para a execução das atividades para as quais fora contratado. Isso o teria motivado a retomar os estudos, procurando a EJA, fator que provavelmente se somou aos seus desejos de estudar para obter a CNH – com vistas à profissionalização como motorista – e para tentar uma promoção no emprego, como relata em outras passagens da entrevista.

A essa necessidade constante de saber ler e escrever, André respondia com diversas táticas. Assim, às estratagemas para obter emprego fixo, sucediam-se outras para nele se manter, tema que é bastante explorado por André:

> ...não, isso aqui... dificuldade sempre tinha, e... muitas coisas que nem eu faço entrega com um tratorzinho, por perto, a gente, então pega... entreguinha pequena [v]ou de trator, levar uma lata de tinta [o chefe dizia]: "você vai tal rua assim e assim". A maioria eu pensava assim: "eu vou achar essa rua como?". Aí de vez em quando perguntava para um colega meu assim, "onde que fica essa rua?" ele [um colega de trabalho] falou: "não, você vai assim, assim" ele me ensinava mais ou menos. Aí eu já não demonstrava para o meu chefe que eu não sabia ler, que ele não sabe que eu não sei ler assim bastante. Um pouco ele sabe, eu perguntava meio escondido [para um colega]: "onde fica tal rua assim e assim?" Ele falou: "não, você vai assim e assim" e me ensinava, e eu chegava lá. Ou de bicicleta, que nem a firma tem uma bicicletinha de carguinha lá para a gente ir... eu ia lá. Mas só que dava serviço, tinha vez que eu passava duas vezes em frente da casa e nem os números... você nem, não conseguia achar. Achava a rua e não achava o número da casa. E passava umas duas ou três vezes até que conseguia chegar. Você levava lá que nem uma lata de tinta, outras coisas, como é que você vai explicar para o cliente: "uma lata de tinta, um piso", não tinha como você explicar, eu não sabia ler. Isso que me, que me ah... sei lá, que me preocupava... e hoje não, depois que eu comecei ler, prestei atenção e até agora há pouco eu estava com meu caderno na mão ali... melhorou bastante.

Como relatado anteriormente, André obteve seu emprego usando a tática de "mentir" (nas palavras do narrador) sobre seu nível de escolaridade. Após conseguir o emprego, havia o desafio de realizar as tarefas cotidianas, pois, seus chefes imaginavam que ele fosse plenamente alfabetizado e lhe requeriam atividades para as quais era necessário saber ler. Nesses momentos, contava com a própria astúcia e com a solidariedade de colegas de trabalho, que o auxiliavam a encontrar os endereços – atividade para a qual a prática de se localizar na cidade por pontos de referência e não por nomes de ruas possivelmente contribuiu –, fornecendo informações para que o narrador pudesse chegar até o domicílio de entrega. No uso dessas táticas, porém, ele tomava cuidado para não ser flagrado pelo chefe, por temor de ser despedido ou mesmo para evitar o desgaste de ser descoberto no recurso utilizado para conquistar o emprego (no caso, a "mentira").

De maneira semelhante a Carlos, André também apresenta como parte de um contexto de dificuldades, sua criatividade e potencial para agir sobre uma realidade que lhe exigia um nível de domínio sobre a linguagem escrita superior ao que possuía. Assim, na sequência do relato sobre as táticas empregadas para superar as dificuldades com a leitura e a escrita, o narrador reforça a noção de que elas não teriam sido suficientes, sendo necessária a alfabetização, obtida na EJA, esta sim, solução definitiva e adequada para esse tipo de problema, cuja eficácia ele próprio seria testemunha, ao atestar que os conhecimentos já obtidos – apesar de ser somente o início do aprendizado – já teriam mudado sua vida sobremaneira. Dessa forma, trata aquele contexto de dificuldades como um passado já superado (ou em vias de completa superação), tendo ficado para trás os tempos em que precisava "mentir" sobre seu nível de escolaridade para conseguir um emprego e omitir as dificuldades com a alfabetização para nele manter-se. Assim, busca transmitir uma imagem positiva de si, de bom pai de família – que abandonou a zona rural do leste do Paraguai por temer pela vida de suas filhas, em virtude do precário acesso ao atendimento médico – e de trabalhador esforçado – que busca a alfabetização para conseguir um trabalho melhor –, que aproveita o tempo livre – como nas horas anteriores à entrevista – para revisar a matéria aprendida na escola.

Portanto, existe um modelo de trabalhador com o qual as memórias dos narradores dialogam, no qual eles também tentam se enquadrar. Este seria *produtivo* e *esforçado*, sendo incluída neste quesito a abnegação na busca pela alfabetização. Em alguns momentos, esses padrões acabam por levá-los a recordar de forma majorada as adversidades vividas antes de frequentarem a EJA, como no caso de André:

> Até a primeira vez que eu fui pagar uma conta no banco eu cheguei lá e tinha que pegar uma senha e eu não sabia, daí... eu não sabia, tinha [que] ir lá pegar uma senha e tudo e gente tinha que depender de perguntar para o guarda como é que funcionava. Daí [o segurança] falava: "você pega uma senha e olha bem teu número lá e fica olhando naquela... telinha que vai passar, a hora que passar o número você vai lá". [...] primeira vez foi difícil ir pagar uma conta lá, eu cheguei no banco e não sabia o que fazer lá dentro, estava então tipo cego.

Essa passagem é narrada por André como parte do contexto de dificuldades enfrentadas por ele no trabalho em virtude de sua precária alfabetização, ou seja, ir ao banco era uma tarefa da qual fora incumbido na empresa em que atuava, e não parte das atividades de sua vida pessoal. Sabemos que o primeiro contato com ambientes como o bancário – dotado de variadas tecnologias, burocratizado, altamente vigiado e profundamente marcado pelas relações de classe – é sempre um desafio para toda pessoa. Na passagem acima, André sintetiza esse estranhamento com o banco ao falar das dificuldades com o sistema de senhas para atendimento – que substituiu as longas filas causadas pela redução de funcionários nos caixas – e atribui sua dificuldade com a nova tecnologia ao seu baixo nível de escolarização, asseverando que "estava então tipo cego". Entendemos que se trata de mais um recurso narrativo utilizado por ele e pelos outros trabalhadores, ou seja, enfatizar as dificuldades vividas antes de frequentar as aulas na EJA, de maneira a reforçar os estereótipos construídos socialmente sobre os analfabetos, como pessoas incapazes de realizar a maior parte das

atividades cotidianas da *vida moderna*, para, em seguida, frisar como seu cotidiano, no presente, se distanciava daquela realidade, apresentando-se como pessoa batalhadora que, graças ao esforço pessoal, conseguiu superar as limitações ocasionadas pelo analfabetismo.

Tal movimento ocorre na fala de narradores como André porque é muito difícil contestar a visão socialmente construída sobre o analfabetismo, enfática nas dificuldades vividas pelo sujeito que não domina plenamente a linguagem escrita e pouco esclarecedora sobre suas potencialidades, uma vez que visa mobilizar a sociedade para promover a alfabetização de adultos. Os narradores, ao se inserirem no universo da EJA, passam a compartilhar dessas noções, ou pelo menos não as refutam, possivelmente porque é mais fácil para eles reafirmá-las – mesmo que sejam povoadas de estereótipos – para, na sequência de suas narrativas, afirmar-se como quem já superou o analfabetismo e, com ele, todos os problemas de que padecem aqueles que ainda não dominam plenamente a linguagem escrita, construindo assim uma imagem e uma identidade positiva sobre si, como trabalhadores ordeiros e esforçados em melhorar de vida.

É provável que, para esse movimento, tenha pesado a figura do pesquisador, pois, como bem destaca Alistair Thomson (1998), as entrevistas orais resultam de uma relação construída entre narrador e entrevistador, em que aquele que concede a entrevista seleciona temas e perspectivas de abordagem consideradas adequadas aos ouvidos daquele que realiza as perguntas. Na época em que as narrativas orais foram produzidas, o pesquisador era um jovem acadêmico do curso de história, realizava uma pesquisa vinculada à universidade, que por sua vez era conhecida dos alunos da EJA, pois se situava nas proximidades da escola e diversos projetos de pesquisa e extensão eram ali desenvolvidos. O contato com os narradores também fora realizado no ambiente escolar, com a intermediação da professora da turma. Todos esses elementos pesaram na produção das narrativas que, embora gravadas nas residências dos entrevistados, contavam com o peso de instituições educacionais, presente no percurso trilhado até o momento da entrevista. É possível que, muito do que os narradores tenham falado, estivesse preocupado com aquilo que eles julgavam ser o esperado pelo pesquisador e também pelas instituições envolvidas na pesquisa. A um jovem estudante, que apostava na educação como forma de melhorar de vida, como era o pesquisador naquele momento, não caberia uma mensagem desanimadora. Nem a ele, tampouco aos filhos e sobrinhos que estiveram presentes e acompanharam a produção de diversas narrativas, como foi notória a audição atenta da filha de André à entrevista concedida pelo pai. Ou seja, universidade e pesquisador fazem parte da cultura letrada, para eles os narradores jamais falariam que alfabetização não é algo central em suas vidas, tampouco falariam isto na frente de seus filhos, pois poderia soar como uma mensagem desincentivadora.

Justamente por isso, optamos por fazer uma leitura dessas narrativas que valorizasse as táticas de sobrevivência no trabalho urbano, a despeito dos narradores as apresentarem como algo meramente paliativo – face à alfabetização aprendida na EJA –, tratando-as como produto de um contexto de dificuldades. Assim, o que poderia ser narrado dentro de um enredo de astúcia – por exemplo – é relatado no gênero *drama*, sendo o tema *sofrimento* preponderante na perspectiva de interpretação dos narradores, movimento que respeitamos, sem, no entanto, cair na armadilha de vitimizarmos as pessoas com baixo letramento.

De qualquer forma, constatamos algo semelhante a Melo (1997), que, em seu trabalho, abandonou a proposta de contrapor o discurso oficial do Estado, sobre a alfabetização, às narrativas dos trabalhadores, pois: "A fala e a história de escrita deles [dos trabalhadores] se constituíam dentro da história oficial. Não havia duas histórias, havia uma só, porém, constituída de confrontos..." (MELO, 1997, p. 24). Ou seja, as narrativas dos trabalhadores em processo de alfabetização não se opõem àquelas criadas pelos meios letrados, mas interagem com estas e é, a partir desse *filtro*, que precisamos analisar tais falas.

Considerações finais: onde pretendemos chegar com este estudo

A EJA possui elevados índices de evasão escolar, notórios em estatísticas como aquelas que Guiovane Alves nos apresenta:

> A Educação de Jovens e Adultos – EJA no Brasil convive historicamente com um alto índice de evasão. Dos 8 milhões de pessoas que frequentaram o curso até 2006, 42,7% não chegaram a terminá-lo, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2007. (ALVES, 2015).

Aproximadamente metade dos alunos matriculados não concluem os estudos, o que torna a desistência dos educandos um grande desafio para este tipo de ensino. Este quadro se agrava ainda mais quando focalizamos as turmas de alfabetização. Na pesquisa que realizamos, especificamente, todos os narradores da turma referida na introdução desse trabalho deixaram a escola poucos meses após as entrevistas. Os dados são extremamente preocupantes se levarmos em consideração que há décadas são desenvolvidas campanhas pela alfabetização de adultos, dotadas de propaganda, material de divulgação e diversos outros recursos para sensibilizar a sociedade. As dificuldades enfrentadas pela alfabetização da EJA são muitas, que vão desde métodos de ensino até as limitações dos próprios educandos – em sua maioria trabalhadores braçais que, com muito esforço, dirigem-se à escola no período noturno, exaustos após cumprirem suas jornadas de serviço – passando pela precariedade das escolas brasileiras. Soma-se a isto a concepção muito arraigada na cultura popular de que a alfabetização é um tipo de aprendizado exclusivo à infância, argumento desmotivador que muitos narradores apontaram terem ouvido.

Porém, entendemos que conhecer melhor as trajetórias de vida e o cotidiano dos trabalhadores que buscam a alfabetização na vida adulta possa auxiliar a compreender o porquê, na maioria das vezes, de frequentar a escola para se alfabetizar – depois de adulto – é uma experiência de curta duração. Pensamos que as táticas usadas por eles para enfrentar as dificuldades oriundas do parco domínio da linguagem escrita talvez ajudem a explicar – em parte, evidentemente – o porquê da facilidade para o abandono da escola. Ao contrário da imagem que geralmente possuímos do sujeito não fluente na leitura e na escrita, como alguém incapaz de realizar a maioria das atividades da *vida moderna*, constatamos pessoas que criam formas de superar dificuldades e, apesar de considerarem a educação muito importante– a bem da verdade, mais para os filhos que para si – não dependem dela para sobreviver.

A própria sociedade capitalista – em nível local, inclusive – necessita de trabalhadores com baixo nível de escolarização, principalmente para a realização de atividades braçais, nas agroindústrias e frigoríficos locais. Atestado disso é que, paralelamente à obtenção do título de área livre de analfabetismo, Marechal Cândido Rondon assistiu ao emprego, no setor industrial, de trabalhadores estrangeiros, alguns vindos de países muito distantes, como Bangladesh (MARINI, 2014) – onde, a propósito, o analfabetismo atinge aproximadamente 50% dos habitantes acima dos 15 anos de idade (MARINI, 2014) – falantes de idiomas muito diferentes do português. Assim, à escassez de trabalhadores com baixo domínio sobre a linguagem escrita, presenciamos a busca de operários com parco domínio sobre a língua portuguesa, o que revela a importância daqueles sujeitos para o próprio desenvolvimento econômico capitalista.

Diante de todos esses elementos, é necessário compreender os trabalhadores com baixo nível de alfabetização não apenas como pessoas carentes de educação escolar, tampouco apresentar a baixa remuneração por eles recebida como consequência de seu nível de escolaridade (ou de falta desta), justificando-a. Entendemos que o incentivo dado a essas pessoas para que se alfabetizem na vida adulta e a conscientização da sociedade para a questão não devem nos impedir de valorizar aqueles que optam por não retornar aos bancos escolares – ou que, logo após fazerem isto, os abandonem – e respeitar os rumos que estes – dentro de condições muito limitadas – deram às suas vidas. Alinhamo-nos à defesa de valorização e inclusão social de Jack Goody (PALLARES-BURKE, 2000) para pessoas que não puderam depositar grandes expectativas na vida escolar, mas dotadas de ricas habilidades para trabalhos manuais. Assim, ao invés de preconizarmos a necessidade de nossos narradores se escolarizarem, defendemos que esta lhes seja uma opção e, que, independentemente de frequentarem a escola ou não, estes sejam respeitados e valorizados – lutas que eles próprios empreendem em prol da valorização do trabalho manual[5], como em vários momentos pudemos notar – sem que, com isso, deixemos de defender que investimentos adequados sejam feitos na educação.

Notas

1 Nome fictício.

2 Nome fictício.

3 Segundo Magda Becker Soares e Antônio Augusto Gomes Batista, alfabetização diz respeito ao domínio das práticas de leitura e escrita, enquanto o letramento diz respeito à imersão e/ou participação do sujeito na cultura escrita. In: SOARES; BATISTA, 2005.

4 A esse respeito ver, por exemplo, o capítulo IV, artigo 464 (e respectivo parágrafo único) e o capítulo V, artigo 477, parágrafo quarto, que regulamentam o pagamento de salários e de verbas rescisórias a trabalhadores analfabetos. In: BRASIL, 2008.

5 Trabalhamos algumas destas questões no artigo "Nos meandros da memória, passando pela educação e o trabalho: uma experiência de pesquisa em história oral".

Referências

ALVES, Guiovane. **Evasão Escolar na EJA**. A evasão escolar na EJA: uma realidade da Escola Estadual Maria Meriam dos Santos Cordeiro Fernandes. Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/artigos/3302393>. Acesso em: 5 de fev. 2015.

BRASIL. **Decreto-lei n. 5.452, de 1. de maio de 1943.** Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 7 nov. 2008. (Versão atualizada, com mudanças subsequentes à promulgação do decreto).

CASTILHO, Alceu Luis. Selva de letras: Como vivem os jovens que não sabem ler nem escrever. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, ano 8, n. 389, p. 2, 27 de fev. de 1998. Reportagem. Caderno "Zap!".

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.

ÍNDICE DE analfabetismo para de cair e fica em 8,7%, diz Pnad. **G1**. São Paulo, 27 de setembro de 2013. Educação. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/09/indice-de-analfabetismo-para-de-cair-e-fica-em-87-diz-pnad.html>. Acesso em: 21 maio 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. População. In: **Marechal Cândido Rondon.** Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/populacao.php?lang=&codmun=411460&search=parana|marechal-candido-rondon|infogr%E1ficos:-evolu%E7%E3o-populacional-e-pir%E2mide-et%E1ria >. Acesso em: 04 mar. 2015.

MARINI, Eduardo. Saiba como vivem no Brasil os nascidos no pobre e distante Bangladesh. **R7**. São Paulo, 09 de fevereiro de 2014. Cidades. Disponível em: <http://noticias.r7.com/cidades/saibacomovivemnobrasilosnascidosnopobreedistantebangladesh09022014>. Acesso em: 05 fev. 2015.

MEC/CEB. **Parecer CEB sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. (texto provisório). Datiloscrito. s/d.

MELO, Orlinda Carrijo. **Alfabetização e trabalhadores:** o contraponto do discurso oficial. Campinas: Ed. da Unicamp; Goiânia: Ed. da UFG, 1997.

PALLARES-BURKE, Maria Lucia Garcia. Jack Goody. **As muitas faces da história**: nove entrevistas. São Paulo: Ed. Unesp, 2000. p. 29-56.

PARANÁ. Município de Marechal Cândido Rondon é Território Livre do Analfabetismo. **Agência estadual de notícias do estado do Paraná**. Curitiba, 08 de junho de 2010. Educação. Disponível em: <http://www.historico.aen.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=57054>. Acesso em: 21 maio 2014.

PORTELLI, Alessandro. A Filosofia e os Fatos: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. **Tempo**. Rio de Janeiro, UFF, v.1, n. 2, p. 59-72, 1996.

SILVA, Danusa Lourdes Guimarães da. **Um pé aqui e outro lá**: experiências transfronteiriças e viveres urbanos de brasiguaios (Marechal Cândido Rondon/PR – 1990-2010). Marechal Cândido Rondon/PR: UNIOESTE, 2010. (Dissertação de Mestrado em História).

SOARES, Magda Becker; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento**: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1981.

THOMSON, Alistair. Quando a memória é um campo de batalha: envolvimentos pessoais e políticos com o passado do exército nacional. **Projeto História**. São Paulo, PUC/SP, n. 16, p. 277-96, fevereiro de 1998.

THOMSON, Alistair. Recompondo a memória: questões sobre a relação entre a história oral e as memórias. **Projeto História**. São Paulo, PUC/SP, n. 15, p. 51-71, abril de 1997.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo e literatura**. Rio de Janeiro: Zahar ed.,1979.

Entrevistas orais

André (nome fictício), serviços gerais, morador do Jardim Ana Paula de Marechal Cândido Rondon-PR. A entrevista foi realizada em 20 de novembro de 2002, quando ele contava 32 anos.

Carlos (nome fictício), metalúrgico, morador do Jardim das Torres de Marechal Cândido Rondon-PR. A entrevista foi realizada em 07 de dezembro de 2002, quando ele contava 29 anos.

Vanderlei, servente de pedreiro, morador do Jardim das Torres de Marechal Cândido Rondon-PR. A entrevista foi realizada em 29 de novembro de 2002, quando ele contava 24 anos.

Recebido em 22 de julho de 2015
Revisado em 28 denovembro de 2015
Aceito em 13 dezembro de 2015