



"Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência."

01 a 05 de
Outubro 2017
SÃO LUÍS - MA

GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas – Trabalho 553

MEMÓRIAS, LEITURAS E ESCRITAS COMUNS DE UM PROTAGONISTA ANÔNIMO DA HISTÓRIA: JOSÉ LUIZ DA SILVA

Willian Rodrigues Barbosa - ProPEd UERJ

Resumo

O artigo apresenta resultados de dissertação de Mestrado que objetivou conhecer os processos de formação de um sujeito adulto. Tratou-se de pesquisa de caráter qualitativo, que lançou mão dos aportes teórico-metodológicos da História Oral em diálogo com as propostas da recente pesquisa (Auto)biográfica de Formação. (Re)visita a história da educação brasileira em um movimento *a contrapelo*, reflexionando sobre interdições e conquista do direito à educação, a partir do *relato oral de vida* e das *escritas ordinárias* de um cidadão comum. Privilegia dois recortes temporais - décadas de 1930/40 e finais da década de 1960 - marcantes no processo educacional do protagonista, procurando identificar marcas de escolarização dos modelos praticados nesses contextos, assim como, dificuldades enfrentadas pelo sujeito que, privado do direito à educação escolar, alfabetizou-se em outros espaços. As narrativas do colaborador (re)constroem experiências que se assemelham a de outros adultos que recorrem à EJA, permitindo pensar a educação, de outro lugar, e reflexionar sobre *os fazeres* políticos e prático-pedagógico nesta modalidade de ensino.

Palavras-chave: direito à educação; narrativas (auto)biográficas; escritas comuns; formação de leitores/escritores; protagonistas anônimos.

1. INTRODUÇÃO

Pensando nas aprendizagens que se constituem fora do espaço escolar, possíveis de se constatar na vida de alunos, particularmente da Educação de Jovens e Adultos (EJA), e em sujeitos que encontro em espaços de convivência social, desenvolvi uma investigação, que possibilitou uma melhor compreensão sobre o quanto as aprendizagens se constroem em redes que fogem à nossa possibilidade de enumerá-las e detectá-las, tecendo-se acima de tudo nas práticas sociais e de leituras – de textos e de mundo.

O presente artigo tem como objetivo apresentar um estudo que buscou conhecer o processo de formação de um sujeito adulto — José Luiz da Silva, ararunense (PB),

nascido em 1929, oriundo de família de classe popular — por meio de seus *relatos orais de vida* e de suas *escritas ordinárias*¹. Revisita episódios da história da educação, cruzados a trajetórias do narrador, reflexionando sobre interdições e conquista do direito à educação e identificando marcas da escolarização².

Nesse contexto, emergem as dificuldades enfrentadas por alguém privado do direito à educação escolar, alfabetizado em espaços não formais, e que por meio desse *fundamento indispensável para o desenvolvimento de aprendizagens* (UNESCO, 2009, p. 3) aventurou-se à construção de conhecimentos de forma quase autodidata, sobretudo, através da prática da leitura.

A pesquisa situou-se no campo da História Oral, contando com narrativas de experiências construídas em situação de entrevistas semiestruturadas, gravadas e cotejadas a bibliografias que permitiram maior aprofundamento nos contextos históricos emergidos nos discursos do sujeito.

Recorri a documentos sobre a história da educação da Paraíba e em Araruna, como um esforço de aproximação a uma realidade temporal e espacial estranha a minha experiência, mas sem a preocupação de descobrir lacunas ou distorções nos relatos construídos. Apresentei ao Sr. José Luiz, como recurso *mnemotécnico*, imagens extraídas de sites que retratavam períodos correspondentes ao tempo em que viveu em Araruna – já que não dispunha de materiais imagéticos da época –, a fim de estimular lembranças adormecidas e tentar incentivá-lo a “[...] pensar com instrumentos próprios de sua época” (CERTEAU, 1988).

Apesar de situar a pesquisa no campo da história oral, não descartei aquilo que pude colher das propostas metodológicas das *pesquisas (auto) biográficas de formação*. Uma abordagem que possibilita explorar o processo de autoformação na vida cotidiana de diversos atores sociais, principalmente idosos e excluídos da história, com a finalidade de conhecer suas aquisições e explorar processos de formação (PINEAU, 2006, p. 329).

A prática dessa abordagem biográfica tem permitido uma visão mais crítica da ciência e da produção do saber científico, propondo uma superação de pontos de vista

¹Segundo FABRE (*apud* CUNHA, 2007, p. 60), “As escritas ordinárias ou sem qualidade são aquelas realizadas pelas pessoas comuns e que se opõem aos escritos prestigiados, elaborados com vontade específica de ‘fazer uma obra’ para ser impressa.”

² Mesmo não passando pela escola, há um conhecimento tácito dos sujeitos sobre conhecimentos da escrita e da leitura, disseminados na sociedade grafocêntrica, que considero *marcas de escolarização*.

estritamente disciplinares, elaborando os termos da pesquisa e do saber ancorados na dimensão concreta e singular da experiência humana.

Recorrer a abordagem (auto)biográfica, propiciou-me entender os modos de constituição do indivíduo enquanto ser social singular, possibilitando interpretar o contexto histórico de cada etapa marcante no processo de formação educacional do Sr. José Luiz, compreendendo o modo como internalizou o seu mundo exterior, metabolizando-o, e como se apropriou dos bens materiais e imateriais para desenvolver suas artes de fazer e viver, construindo sua própria identidade. (DELORY-MOMBERGER, 2012)

Trabalhar com história de vida traz o desafio de identificar o que é “comum” e o que é “individual” nessa história. Integra a história oral um método, o qual Lang (1997, p.44) denomina de *método biográfico*, que “procura reconstruir, organizar, reler, os relatos orais de modo que não é o imediatamente dado”. Esse método permite captar a experiência humana como foi internalizada pelo indivíduo e através dos casos individuais, apreender as relações que se estabelecem dessas vivências com o grupo, ou à sociedade.

É nesse sentido que o trabalho, a partir do estudo particular das experiências de formação do Sr. José Luiz, deixou de ter um sentido apenas particular, assumindo um cunho mais social, permitindo perceber, por meio das narrativas de suas vivências, realidades que o aproximam de outros sujeitos provenientes de realidades sociais similares.

Partindo de um estudo (auto)biográfico que privilegiou tipos de fontes diferentes – fontes orais e *escritas comuns* –, usuais em pesquisas que exercitam o estudo da história em um movimento a *contrapelo*, a pesquisa buscou compreender fenômenos relacionados a educação, a partir da perspectiva *de baixo*. Da apreensão de sujeitos a quem Vainfas (2002), denomina de *protagonistas anônimos da História*.

O enfoque narrativo na investigação exigiu do pesquisador estar aberto às novas descobertas. Adotei, nesse sentido, o *paradigma indiciário*, de Ginzburg (2006), como orientação na busca de vestígios que revelassem a realidade aproximada do contexto de formação do personagem entrevistado. Coloquei-me alerta aos sinais e dados inesperados que pudessem surgir durante os encontros exploratórios, já que as memórias emergem quando estimuladas e, uma vez vindo à tona, certas lembranças acabam puxando outras.

Além das narrativas, outras fontes produzidas pelo Sr. José Luiz subsidiaram a pesquisa: cadernos, agendas, folhas avulsas com ensaios de algumas poesias, livros lidos e suas *marginálias* —produzidas em seu processo de interação com o texto. Esses materiais não se constituíram como de uso comum de sala de aula, mas seu estudo permitiu conhecer parte da aprendizagem construída *ao longo da vida* do colaborador, como a escrita livre, a leitura e interpretação de textos complexos.

Para acompanhar a trajetória de formação do Sr. José Luiz, percorri os fios entrelaçados a redes de tessituras sociais que o forjaram, em especial suas leituras, que tiveram a meu ver, papel relevante nessa urdidura complexa.

As narrativas construídas durante os encontros dialógicos permitiram uma aproximação à complexidade que envolveu seu processo de construção de conhecimento por meio das práticas sociais, à medida que durante as construções narrativas foi apoderando-se de seus *territórios de passagem*.

Apesar da falta de *objetos-monumentos* das passagens *escolares*, o transbordamento da memória de um octogenário permitiu a (re)construção de suas experiências, revelando aspectos que assemelham sua história de vida a de outros sujeitos adultos: o momento em que o direito à educação na infância lhes é negado, (re)inventam outras formas de aprender e de participar da sociedade da cultura escrita.

2. FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR PELAS PRÁTICAS SOCIAIS: NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS

Os velhos desafios colocados como papel da educação escolar se renovam com as novas demandas do mundo contemporâneo, que impôs mudanças nas formas de se pensar a educação, que não pode mais ser interpretada como restrita ao modelo tradicional de ensino-aprendizagem em espaços escolares formais.

Isso exige o reconhecimento de que esta transpõe os muros da escola, e se realiza em diferentes ambientes que, muitas vezes, têm-se apresentado mais atualizados do que a própria instituição escolar que, não raro, mantêm-se resistente no seu interior aos próprios usos do que a modernidade tecnológica tem disponibilizado.

O aprender — forma como se produzem conhecimentos — abrange a aquisição de conhecimentos, aptidões, atitudes e valores, envolvendo todos os universos de experiência humana, portanto, não é exclusivo de sistemas escolares, mas próprio de todos os espaços e práticas sociais. Incorporam-se, assim, os saberes em processos

construídos em redes (OLIVEIRA, 2009), que se produzem a partir dos cotidianos, como *praticantes*, que se abrem diuturnamente à construção de novas aprendizagens.

A tessitura de conhecimento em rede enlaça todos os saberes – sejam escolares/acadêmicos, sejam do cotidiano de cada sujeito. Contradiz os discursos pautados na lógica ocidental moderna que reconhece os saberes formais como a única forma de saber legítimo, negando a validade de todas as outras formas de conhecimento, entendidas como inferiores ou inexistentes. Desse modo, altera-se a lógica que desqualifica os saberes locais quanto aos modos de estar no mundo de culturas subalternizadas, em benefício dos chamados globais e ocidentais, que supervalorizam o conhecimento científico.

Baseado no conceito de redes de tessituras (ALVES, 2008; OLIVEIRA 2008; 2009, entre outros), intentei conhecer as trajetórias de formação de um sujeito leitor e escritor quase autodidata, a partir de algumas redes detectadas nos discursos do narrador: leituras, interações sociais, meios de comunicação e cursos não formais e *semiformais* que frequentou.

Busquei reconhecer a trama em que enredou e teceu sua subjetividade, percorrendo os fios entrelaçados que constituíram a complexidade de sua história de vida (MORIN, 1996).

Tentando compreender a complexidade que envolveu a formação do Sr. José Luiz, enredada nos fazeres e saberes produzidos a partir da cultura em que esteve inserido, ou seja, a partir dos cotidianos que o forjaram, procurei ir além da racionalidade instrumental da modernidade. Atentei para os vestígios emergentes em seus discursos e práticas, em movimento de provocação às memórias, desinvisibilizando práticas e contextos que ajudaram a entender o sujeito em sua individualidade, mas também perceber percursos comuns a outros que, assim como ele, tiveram suas histórias marcadas por não direitos.

Para Oliveira (2008), compreender as lógicas das *práticas sociais* (CERTEAU, 2013) é muito importante para que se possam desenvolver formas de luta pela ampliação de ações democráticas. Assim, ao intentarmos desinvisibilizar práticas dos cotidianos dos sujeitos sociais, permitimos o que Santos (2002) propõe ao discutir a *Sociologia das Ausências*, ampliar o presente, encurtado pela perspectiva teleológica do progresso técnico-científico, e combater o desperdício de experiências que tiveram sucesso na articulação de sujeitos vítimas de *inclusões excludentes* (CURY, 2008) na luta pela sobrevivência em situações desprivilegiadas.

José Luiz é um sujeito que, como muitos outros, teve ao longo de sua história os direitos mutilados por políticas que, muitas vezes, em sua origem, lograram beneficiar alguns grupos em detrimento de outros. Nos seus discursos, emergiram ações e práticas de direitos negados, que expuseram contradições operadas pela política educacional brasileira, principalmente no período do Estado Novo, e que permanecem não alcançando os menos favorecidos nos governos subsequentes.

2.1 Leituras: escritas nas páginas da vida

Esquadrinhando redes que formaram o protagonista, destaco aquela que percebi como fundamental na constituição da singularidade do coautor da pesquisa: suas *leituras*, sob as quais refleti a partir do estudo das narrativas produzidas nos encontros dialógicos.

O interesse maior foi conhecer as reações do Sr. José Luiz às leituras que realizou ao longo da vida, mais presentes em seus discursos, das quais apreendeu trechos, que recitou durante as entrevistas. Com o auxílio de Ginzburg (2006), que ao estudar depoimentos inquisitoriais, forneceu algumas respostas sobre um leitor do século XVI, pude conhecer em parte a reação e/ou influência de alguns textos lidos pelo meu protagonista a fim de identificar aspectos de sua formação, e perceber até que ponto não foi um leitor *intruso* em obras que leu.

A farta documentação sobre o caso de Domenico Scandella – o Menocchio – permitiu a Ginzburg (2006) conhecer as leituras, discussões, pensamentos e sentimentos desse sujeito comum. Seu estudo desvendou, mesmo que parcialmente, a cultura e o contexto social no qual o moleiro friulano se moldou. O historiador percebeu que o contato com a cultura escrita e a leitura de textos religiosos e clássicos, literaturas não reservadas a seu grupo social, foram filtradas pela cultura oral da época.

Apoiado no conceito de circularidade, de Bakhtin, formulou a hipótese que perseguiu em seu texto, de que “[...] entre a cultura das classes dominantes e a das classes subalternas existiu, na Europa pré-industrial, um relacionamento circular feito de influências recíprocas, que se movia de baixo para cima, bem como de cima para baixo” (GINZBURG, 2006, p. 12).

A possibilidade aberta por Ginzburg com esse trabalho, traçou o caminho para a investigação com sujeitos oriundos de lugares sociais distintos daqueles tratados pela historiografia tradicional, sobretudo, aquelas preocupadas com o *status* científico da

História e seu conceito de circularidade cultural abriu precedentes para outros aprofundamentos dessa dinâmica da prática cultural.

Com essa perspectiva, procurei conhecer o processo de formação do Sr. José Luiz, que como Menocchio, ousou ler clássicos e textos religiosos não destinados a consumidores com seu grau de instrução.

Diferente do moleiro de Friulli, que tinha como filtro de suas leituras as tradições culturais do campo, José Luiz fez leituras dos livros e da vida a partir da doutrina cristã, embora esta também participasse na configuração dos pensamentos de Menocchio.

Como em *O Queijo e os Vermes*, percebi em suas narrativas, escritos e *marginálias* a circularidade da cultura erudita e da cultura popular — sob a influência dos meios rural e urbano que compuseram suas experiências —, com a cultura cristã (católica) e, depois, protestante. Foi na urdidura dessas leituras e vivências que se teceram suas subjetividades.

Deparar-me com literaturas do acervo do colaborador fez-me indagar, semelhantemente ao historiador italiano, ao identificar nos discursos de Menocchio a presença de leituras realizadas em contextos desfavoráveis: como esses textos eram lidos pelo sujeito? Como os contextos do seu tempo e a sua crença religiosa influenciaram na forma de apreensão dessas leituras?

Não se podem negar as influências externas sobre os enunciados do sujeito. O Sr. José Luiz é o resultado de suas leituras, vivências, religiosidade. Mas não se reduz a mero reflexo dessas leituras ou dos diversos meios em que interagiu, porquanto, seu pensamento tem um tom de originalidade, não se manifestando como simples resultado dessas influências. As respostas que deu a essas provocações foram particularmente suas, engendradas a partir de sua própria percepção.

Outro autor que subsidiou o caminho escolhido no tratamento do material produzido na pesquisa de campo foi Robert Darnton (2011, p. 206), cujos estudos se partem da premissa de que a leitura tem sua história, mas a problematiza, levantando a questão de como recuperá-la.

O referido autor pensa ser possível desenvolver um modo de estudar as mudanças na leitura da nossa própria cultura e para isso, propõe um método de análise que compara “os relatos dos leitores sobre sua experiência com os registros de leitura em seus livros e, quando possível, com seu comportamento”. (DARTON, 2011).

Intentei compreender, como por ele recomendado, as mudanças nos processos internos da leitura por meio dos quais os leitores a compreendem. Darnton em seu estudo sobre Ranson — um comerciante da França do século XVIII e leitor da classe média, apaixonado pelas obras de Rousseau — aproximou-se de Ginzburg, quando este procurava compreender como Menocchio lia os textos e o que influenciava as ideias que confrontavam a cultura dominante, embora transitasse marginalmente por ela.

Encontrei algumas possibilidades de observação desses aspectos da leitura, nos relatos orais do Sr. José Luiz.

Foi possível identificar a relação profunda da vida e prática de leitura nas experiências do Sr. José Luiz, um homem do século XX/XXI. Suas construções narrativas revelam o quanto suas leituras influenciaram seu modo de pensar e comportamento. Há em seus discursos, uma forte influência da leitura de textos bíblicos, de leituras de Rui Barbosa e de John Wesley.

No tratamento das leituras apresentadas no discurso oral do sujeito, adotei procedimentos destacados por Darnton (2011), buscando nas narrativas respostas a questões propostas pelo autor: *o quem, o quê, onde e quando, porquês e como*.

Refletindo sobre as narrativas de José Luiz, foi possível perceber a leitura que fazia dos textos escritos, assim como do mundo à sua volta e/ou a leitura de mundo a partir de suas leituras. A polifonia nos constitui e condiciona a maneira como interpretamos o que lemos, sentimos e vivemos. São as leituras que fazemos dos outros ou a partir dos outros, mediadas pelo que somos, que agem refratariamente em nós, sendo capazes de nos afetar e nos impulsionar à produção de outras ideias e atitudes. Afinal, mesmo os grandes nomes da história, que se eternizaram a partir de seus pensamentos, não foram isentos de um processo de releitura de outros textos.

3. TRANÇANDO NARRATIVAS DA “ESCOLA” E DE MATERIAIS DE LEITURA E ESCRITA

Entre as lembranças do Sr. José Luiz estão as do tempo da infância e nelas encontra-se a *escolinha* doméstica que frequentou, ainda em Logradouro. Desde o primeiro encontro, o entrevistado afirmou não haver escolas regulares em sua cidade, fato que o levou a tentar, sem êxito, matrícula em municípios distantes. Inclusive quando apelou a um internato em Juazeiro do Norte, pois na época desejava tornar-se padre.

Em pesquisas sobre educação em Araruna, encontrei registros de que na cidade haviam sido fundadas, desde a época do Império, as chamadas *cadeiras isoladas*, ou seja, escolas que funcionavam na casa dos próprios professores, geralmente pessoas não diplomadas. O modelo preponderou no estado da Paraíba, com exclusividade, até os anos de 1916, quando foi construído o primeiro grupo escolar no estado.

Segundo Pinheiro (2002), a partir dessa data, as *cadeiras isoladas* passaram a ser substituídas gradativamente pelo novo modelo, visto pelos políticos e intelectualidade paraibana como esperança de reverter os índices de analfabetismo e evasão escolar na região, além de favorecer a formação do novo cidadão republicano.

Entre a *era das cadeiras isoladas* e a *era dos grupos escolares*, Pinheiro (2002) distingue um período de passagem, que se inicia com a criação do primeiro grupo escolar (1916) e se estende até 1929, ano em que José Luiz nasce em Araruna, cidade que contou com uma *cadeira isolada*, já em 1864, e um grupo escolar em 1933, o Grupo Escolar Targino Pereira.

Coexistiram os dois modelos de organização escolar, e em meio ao lento processo de substituição de um modelo pelo outro, surgiram as *escolas reunidas ou agrupadas*. Só a partir de 1930 o modelo de grupos escolares prevaleceu no estado da Paraíba. Mas, a nenhum dos modelos apontados teria tido acesso o Sr. José Luiz, que só frequentou por alguns meses uma *escolinha* doméstica privada, a fim de, em suas próprias palavras, “*desasnar*”, e por iniciativa de sua mãe, que sacrificou para isso os poucos recursos da família.

Reiterando as informações de Pinheiro, o historiador ararunense Lucena (2004) descreve que, em 1932, no governo do interventor Antenor Navarro, iniciou-se a construção do Grupo Escolar Targino Pereira, em homenagem ao Coronel Gino, pai do então prefeito, Targino Pereira da Costa. Escola em que o historiador estudou quando criança.

Diante das provas contundentes, a curiosidade me levou a indagar por que a presença da instituição escolar não ficara registrada na memória do José Luiz. Isso me incentivou a usar o recurso de imagens do antigo grupo escolar, no terceiro encontro de entrevista, para forcejar suas lembranças.

De antemão, previa possibilidades de algum estranhamento e mesmo conflitos prováveis entre as imagens selecionadas e as reminiscências do colaborador, uma vez que eram imagens construídas a partir do olhar de terceiros e selecionadas por mim e não pelo próprio sujeito.

Para minha surpresa, nem mesmo as imagens legendadas foram capazes de trazer registros dessa presença em seus arquivos mnemônicos. As reflexões de Bosi ajudaram-me a compreender essa falta da memória:

As testemunhas que retificaram uma lembrança não conseguem sempre fazer-nos revivê-la. [...] Se nos traçarem um quadro onde esquecemos nossa atuação, podemos reconstruí-lo, aceitar nossa parte nele, mas não nos enxergamos no fundo desse espelho embaçado, queremos sondá-lo e ele não devolve nosso rosto (1994, p.414).

As imagens não conferiam com registros de memória do Sr. José Luiz sobre o lugar onde vivera infância e juventude. A constatação ajudou-me a compreender que o nome Araruna, encontrado em sua carteira de identidade, representava uma realidade muito mais ampla. As experiências do sujeito se passaram em espaços do interior desse município paraibano, marcado por condições de não direito mais agudas, em Logradouro - povoado onde nasceu e viveu até sua migração para o Sudeste.

As palavras do próprio partícipe bem traduzem o apagamento dessas imagens ou mesmo ausência da lembrança: “devia ser dos filhos do pessoal lá dos Targinos”. Sua expressão demonstra as diferenças sociais presentes no município, colocando a família dos proprietários e políticos locais em condições de privilégio nos acessos a bens e serviços dentro e, provavelmente, fora da cidade. Mostra o estado de isolamento de seu povoado e demarca a *desfiliação* da população com relação aos direitos básicos de cidadania.

A Constituição promulgada em 1934 – substituída na implantação do Estado Novo – preceituava a educação como direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos (Art. 140), mas como afirmam Cury, Horta e Fávero (2001), essa codivisão de responsabilidades com relação à educação acabou criando brechas de desobrigação do Estado, que cobrava da família a matrícula dos filhos, mas não se obrigava a garantir vagas para todos.

O procedimento utilizado permitiu um movimento possível pela história oral, mas expôs os limites do enquadramento das memórias. Pois, um dos interesses na criação dos grupos escolares era marcar, no espaço da cidade, pela arquitetura, o imaginário social. Em José Luiz esse registro pretendido não se formou, por motivos explicados pelo próprio sujeito, e que Pollak esclarece:

Se a análise do trabalho de enquadramento de seus agentes e seus traços materiais é uma chave para estudar, de cima para baixo, como as memórias coletivas são construídas, desconstruídas e reconstruídas, o procedimento inverso, aquele que, com os instrumentos da história oral, parte das memórias

individuais, faz aparecerem os limites desse trabalho de enquadramento [...]
(1989, p.12).

Do curso que fez depois de adulto, em 1969, no qual obteve a certificação do primário, guarda poucas memórias. Ficaram, desse tempo, os registros mnêmicos do *diploma* que recebeu ao final, alguns textos usados nos trabalhos escolares e as aulas de matemática, pela dificuldade de acompanhá-la, uma vez que desenvolvera sua lógica na área a partir de rudimentos da tabuada aprendidos na infância e nas práticas cotidianas, ou como disse: “na escola da vida”.

O processo de urbanização e industrialização implicou a ampliação do acesso escolar e a exigência de maior grau de escolaridade para a empregabilidade³. No entanto, o certificado de conclusão do antigo primário possibilitou do Sr. José Luiz fazer cursos de interesse pessoal, como os oferecidos pela instituição religiosa que passou a pertencer, depois que veio para o Rio de Janeiro.

Pelo acesso a textos produzidos na fase de sua vida adulta, que disponibilizou, e livros lidos, procurei vestígios que indicassem as marcas e/ou ausências da escolarização em sua formação.

Detectei em seus escritos, nos cadernos e agenda, dificuldade com a organização espacial e sequencial. Observei textos que não respeitavam pautas e margens das folhas; registros quebrando a ordem das páginas. No entanto, nas folhas avulsas onde escreveu poesias, há uma estética resguardada, demonstrando maior familiaridade com esse tipo de escrita e com a própria formatação do texto poético — versos e estrofes. Atribuo isso, talvez, à experiência de leitura de cordéis desde sua adolescência.

As dificuldades encontradas no uso dos cadernos podem estar associadas à falta desse suporte de escrita durante a formação inicial, uma vez que sua introdução à cultura escrita se deu por meio do uso de folhas avulsas pautadas e, muitas vezes, praticada em papéis de embrulho, como ainda costuma fazer para a escrita de seus poemas.

Para o Sr. José Luiz, o conceito de alfabetização não está ligado a simplesmente saber ler e escrever, mas ao fato de estudar em uma instituição de ensino e dar

³ Dubet (2003, p. 32) para estudar a educação republicana na França, usou o conceito *malthusianismo escolar*, que nos ajuda a compreender, em parte, a conjugação entre escola e exclusão social no Brasil. Segundo o autor, foi o *malthusianismo escolar* que “protegeu durante longo tempo a escola do processo que acabou fazendo dela um fator de exclusão. [...] até o início da década de 70, os diplomas eram produzidos em quantidade menor ou igual à dos empregos qualificados a que correspondiam”. Por isso, até algumas décadas, ninguém acusava a escola de ser responsável pelo desemprego.

prosseguimento aos estudos. Assim, julga-se um *semianalfabeto* – termo com o qual se refere a si próprio.

Constatei poucas falhas na ortografia, considerando-se as diversas mudanças de regras ortográficas ao longo dos anos e, de alguma forma, vividas pelo sujeito. A prática constante da leitura pode ter contribuído para esse resultado. Em seu discurso oral percebi poucas falhas nas concordâncias.

Percebi mudanças no uso de fontes e formas para grafar as palavras. Escreve ora com letra cursiva ora com letra de forma. Além disso, há mudanças na caligrafia, o que pode ser influência da idade e/ou das circunstâncias em que o texto foi produzido. Porém, não se pode desconsiderar o método utilizado durante seu processo de iniciação à escrita. Sua primeira cartilha foi o Abecedário ou ABC.

No texto de Razzini (2008) encontrei alguns testemunhos de época, que me ajudaram a compreender como dava o processo de alfabetização nas *escolinhas* do interior, como o relato de Ananias Pereira que, nascido em 1943, cursou o primeiro ano em uma *escolinha na roça*, do interior da Bahia, por volta de 1951.

Ananias conta que primeiro se aprendia as letras do abecedário para depois aprender a soletrá-las formando sílabas, isso através do uso de letras de imprensa maiúsculas. Não havia nenhuma prática de escrita. Dominada essa técnica, passava-se às letras minúsculas e, em seguida, às letras manuscritas.

Essa metodologia não foi muito diferente da usada pela alfabetizadora do Sr. José Luiz, e que pode ter influenciado nas formas de escrita, misturando letra de imprensa maiúscula e letra cursiva, para quem passou a ter mais contato com textos impressos do que manuscritos, não tendo continuidade no processo de escolarização.

Também sua caligrafia pode ter sido influenciada pelo material usado para escrever, a caneta de pena.

Constatei que no uso da letra de forma há mais incidência de falta de letras. Nos textos escritos com letra cursiva a ortografia é quase perfeita, ainda que seja possível notar a troca de fonemas em palavras em que a pronúncia e a escrita se diferenciem como, por exemplo, trocas de O e U. No modelo inicial de formação experimentada pelo Sr. José Luiz, não houve o ensino da gramática propriamente dita e nem de regras de pontuação e acentuação. Explicou que o pouco que sabe de seus usos deu-se pela prática.

Em suas anotações pude notar o uso de dicionário para a busca de significado de palavras. Essa prática pode ter ajudado a grafia correta, além do entendimento de significados e emprego correto das palavras nos contextos.

A influência marcante dos primeiros instrutores na vida de José Luiz pode ser confirmada não apenas pelas aprendizagens e falas que, de alguma forma, interferiram na formação de sua identidade, mas pela lembrança de minúcias de um tempo distante e do não esquecimento de seus nomes: Tereza Cassiano, sua alfabetizadora, e Manuel Puloquero, o professor de matemática. Ambos sem formação específica para lecionarem.

Era comum em regiões de carência de escolas, a instrução dada por pessoas que não portadoras de diploma, ensinavam porque sabiam ler, escrever e contar. Esse fato é destacado em relatos históricos sobre a educação no Brasil, inclusive mencionados em relatórios governamentais.

Em suas memórias estão algumas práticas comuns no local onde estudava. Lembra-se do uso da palmatória como meio de repreender os alunos que cometiam atos considerados indisciplinados, que deixavam de cumprir tarefas ou quando não sabiam a lição no *dia da argumentação*.

Ao estudar as *marginálias* (ESTIBEIRA, 2008), encontradas em livros do acervo pessoal do Sr. José Luiz, pude conhecê-lo não somente como leitor, mas também como interlocutor literário, já que desenvolvia escritas paralelas a algumas de suas leituras em cadernos e agendas.

Por meio de seus escritos nas margens dos livros e em outros suportes, percebi a forma como interagiu com o texto, suas reflexões, inserções, críticas e apropriações. Revelando um leitor atento, que buscava entender o que lia, ultrapassando os limites da alfabetização constatados em estatísticas sobre qualidade da educação, realizadas com sujeitos escolarizados.

As experiências e práticas educativas no cotidiano escolar ainda estão para ser melhor conhecidas. Enfrentar o desafio de adentrar nesses campos é um risco, devido à falta de conservação de materiais que ajudem a aproximação do pesquisador. O que contribuiu para tal empreendimento nessa pesquisa foi o recurso das narrativas de um sujeito longo, que mesmo não tendo posse de objetos ou imagens da cultura escolar de uma época pretérita, guarda reminiscências desse tempo, que procurei evocar, identificando registros guardados na memória.

4. CONECTANDO OS FIOS DE UMA REDE TECIDA POR UM SUJEITO COMUM: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Resgatar a história a partir das narrativas de experiências de um sujeito, cujas consequências produzidas se assemelham a tantos outros de condições socioeconômicas e culturais semelhantes, sem contudo desprezar o que de inusitado emerge de sua história e constitui sua identidade, permitiu dar visibilidade aqueles que trazem marcas da exclusão, mas, que ainda assim, construíram sua dignidade a despeito de contrariedades, aproveitando-se com astúcia das brechas do modelo instituído, promotor “natural” de exclusão ou de inclusões diferenciadas: de forma privilegiada para alguns e precariamente para uma grande massa.

Entre as lembranças evocadas pelo narrador, as da escolinha particular doméstica em que se alfabetizou, vieram acompanhadas de detalhes e nomes que remontam a tempos tão distantes da vida do narrador octogenário, mostrando o quanto o tempo da escola é um período de experiências marcantes na constituição dos sujeitos que por ela passam, por muito ou pouco tempo, independente da estrutura física, de ser ela boa ou ruim.

Perceber os aspectos que influenciaram o processo formativo de um sujeito e dos mecanismos os quais desenvolveu para a construção dos seus saberes, pode oferecer potencialidades que ajudem na construção de currículos mais flexíveis e adequados as experiências e anseios dos jovens e adultos da EJA, respeitando seus saberes e contribuindo para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, colaborando para a permanência e o sucesso escolar.

Ao ir a busca do tempo de escola do Sr. José Luiz, materializei aspectos, de modo geral, pouco evidentes para os que se fazem convencidos de que a escola é o lugar privilegiado de ensinar e de aprender. Encontrei um leitor-escritor cujo processo de formação, atravessado por contextos históricos adversos, foi constituído por fios que pouco cruzaram a escolarização formal. Nenhum dos fios se perdeu, ainda que tecidos em espaços cotidianos, trançados a leituras motivadas pela relação do protagonista a diversos espaços sociais – trabalho, família, igreja, cursos de liderança religiosa e profissionalizante.

Esses espaços sintetizaram sua relação com meios de comunicação e com a natureza, despertando interesse por saberes, possibilitando sua autoformação.

As experiências adquiridas, a partir dessa investigação mostraram o quanto a formação de um indivíduo é complexa e se complexifica mais no contexto da sociedade tecnológica, globalizada e grafocêntrica.

Apesar da heterodidaxia do sujeito, revelada em muitos aspectos de sua autoformação, concluí que a escola, como agência educadora, pode contribuir com fios importantes para a tessitura dessa trama. Sua não presença na vida dos cidadãos deixa muitas lacunas para quem participa de sociedades de cultura escrita.

No caso do Sr. José Luiz, esse não direito promoveu algumas limitações que não pôde superar, especialmente em aspectos relacionados ao reconhecimento social — situação experimentada comumente por sujeitos vítimas de preconceitos em uma sociedade herdeira da tradição eurocêntrica, que discrimina os saberes populares e àqueles constituídos por lógicas destoantes dos padrões científicos ou filosóficos ocidentais.

Nesse contexto, sujeitos intelectuais sem escolarização e titulação acadêmica são geralmente discriminados, quando não incompreendidos, mesmo quando (re)produzem conhecimentos pautados nas ciências modernas.

Olhar para cidadãos como José Luiz, que se constituiu como leitor e escritor, formando-se na vida por não ter sido alcançado por políticas públicas capazes de lhe assegurar o direito a educação formal — mesmo que isso fortaleça o sentido de ser sujeito de si — confere-lhes em parte certa dignidade, mas não basta.

Se por um lado, foram capazes de aprender na vida, no mundo e, assim ousaram caminhar por conta própria na aventura do conhecimento, desbravando saberes de uma cultura historicamente produzida, por outro lado, não eximem o Estado e a sociedade da responsabilidade a eles devida, porque cidadãos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. Tecer conhecimento em rede. p. 91-99. *In*: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Org.). *Os Sentidos da Escola*. 5. ed. Petrópolis: DP et alii, 2008.
- BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. 3. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1994.
- CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano: Artes de fazer*. 20. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

- CERTEAU, Michel de. A operação histórica. p. 17-48. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. *História: novos problemas*. Tradução de Theo Santiago. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- CUNHA, Maria Teresa Santos. *Do Baú ao Arquivo: Escritas de Si, Escritas do Outro*. p. 45-62. UNESP – FCLAs – CEDAP, v. 3, n. 1, 2007.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação escolar, a exclusão e seus destinatários. p. 205-22. In: *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 48, 2008,
- CURY, Carlos Roberto Jamil; HORTA, José Silvério Bahia, FÁVERO, Osmar. A Relação Educação-Sociedade-Estado pela Mediação Jurídico-Constitucional. p. 2-30. In: FÁVERO, Osmar (Org.). *A Educação nas Constituições Brasileiras 1823-1988*. 2. ed. ver. amp. São Paulo: Autores Associados, 2001.
- DARNTON, Robert. História da leitura. In: BURKER, Peter (Org.). p. 203-241. In: *A Escrita da História: novas perspectivas*. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e Educação: figuras do indivíduo-projeto*. 2. ed. Tradução de Maria da Conceição Passai, João Gomes da Silva Neto, Luís Passeggi. Natal: EdUFRN, 2014.
- DUBET, François. *A Escola e a Exclusão*. In: *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 119, p. 29-45, 2003.
- ESTIBEIRA, Maria do Céu Lucas. *A marginalia de Fernando Pessoa*. Tese de doutorado. Lisboa: Universidade de Lisboa/Faculdade de Letras, 2008.
- GINZBURG, Carlo. *Mitos, Emblemas, Sinais: morfologia e história*. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.
- GINZBURG, Carlo. *O Queijo e os Vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição*. Tradução de Maria Betânia Amoroso. Revisão Técnica Hilário Franco Jr. São Paulo: Cia. das Letras, 2006.
- LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo. História Oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. p. 33-47. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom (org.). *(Re)Introduzindo a História Oral no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1996.
- LUCENA, Humberto da Fonseca. *As Raízes do Ensino em Araruna*. João Pessoa: Fundação Casa de José Américo, 2004.

- MORIN, Edgar. Epistemologia da Complexidade. p. 274-289. In: SCHNITMAN, Dora Fried (Org.). *Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *Boaventura & a Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- _____. Organização Curricular e Práticas Pedagógicas na EJA: algumas reflexões. p. 96-107. In: PAIVA, Jane; OLIVEIRA, Inês Barbosa (Org.). *Educação de Jovens e Adultos*. Petrópolis: DP et alii, 2009.
- PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. Trad. Maria Teresa Van Acker e Helena Coharik Chamilian. p. 329-343. In: *Educação e Pesquisa*. v. 32. São Paulo, maio/ago. 2006.
- PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira. *Da Era das Cadeiras Isoladas à Era dos Grupos Escolares na Paraíba*. Campinas; São Paulo: Autores Associados; Universidade São Francisco, 2002.
- POLLAK, Michael. *Memória, esquecimento, silêncio*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2. n. 3, p. 3-15, 1989.
- RAZZINI, Márcia de Paula Gregório. Instrumento de Escrita Elementar: tecnologia e práticas. p. 91-113. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). *Cadernos à Vista, Memória e Cultura Escrita*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma Sociologia das Ausências e uma Sociologia das Emergências. In: *Revista Crítica de Ciências Sociais*, São Leopoldo, n. 63, p. 237-280, out. 2002.
- UNESCO. Marco de Ação de Belém. *Anais da VI Conferência Internacional sobre Educação de Adultos*. Brasília, Brasil: Unesco: MEC, 2010.
- VAINFAS, R. *Os protagonistas anônimos da história: micro-história*. RJ: Campus, 2002.