



**OS MODOS DE ORGANIZAÇÃO CAPITALISTA DO TRABALHO E SUA RELAÇÃO
COM OS PROGRAMAS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: MOBRAL,
O PAS E O PBA**

Margareth Correia Fagundes Costa¹

INTRODUÇÃO

Este artigo, a partir da discussão sobre a organização do trabalho nos moldes capitalista, destaca a presença da racionalização industrial nos programas de alfabetização de jovens e adultos: Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), Programa Alfabetização Solidária (PAS), Programa Brasil Alfabetizado (PBA) de modo a evidenciar que as iniciativas governamentais para de alfabetização de adultos, refletem as condições dos modos de organização produtiva do regime capitalista e refratam a inclusão social alardeava pelos programas.

Na esteira do pensamento de Kuenzer (2007), Harvey (1993), Gramsci (1978), Paiva (1987), Di Pierro (2001), Perroni (2006) será feita uma breve discussão acerca dos modos de organização capitalista do trabalho - nos modelos rígido e flexível; uma sucinta retomada histórica para situar os programas de alfabetização de adultos no país - em especial, o MOBRAL, PAS E PBA e uma breve discussão acerca da racionalidade industrial flagrada nesses programas.

A RACIONALIDADE INDUSTRIAL NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO RÍGIDO E FLEXÍVEL

Inicialmente, é necessário pensar os modelos Taylorismo, Fordismo - regimes eficientes na valorização do capital e que se constituem não só pelas novas relações de produção e formas de organização do trabalho, mas que, por meio de processos

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade (PPGMLS), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Professora do Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem DCHEL/UESB. Endereço eletrônico:



pedagógicos inerentes à sua concepção e formatação, concebem novas formas de vida, comportamentos, atitudes e valores (Gramsci 1978). Nessa perspectiva, para Kuenzer “justificam a distribuição desigual dos conhecimentos científicos e práticos, contribuindo para manter a alienação, tanto da produção e do consumo, quanto da cultura e do poder” (op. Cit. p.1155), o que configura além de uma reforma econômica, uma reforma intelectual e moral.

Observa-se, então, que o novo tipo de trabalho gerou uma separação entre trabalho intelectual e instrumental - dualidade sustentada pela escola diferenciada de acordo com a classe social que se pretendia formar: escola para trabalhadores com o ensino profissional; escola para burgueses com o ensino propedêutico. O desdobramento entre escola propedêutica e profissional respondia a racionalidade da divisão social e técnica do trabalho de natureza rígida - típico desses regimes e, portanto, bastaria um ensino profissional especializado, caracterizado pela fragmentação, estabilidade e transparência das tecnologias de base eletromecânica, uma vez que o trabalho operacional não exigia escolarização ampliada.

Nesse sentido, a divisão do trabalho intelectual e a atividade prática não exigia a integração entre a educação geral e educação profissional, fato que para Kuenzer imprimiu a diferenciação da oferta de ensino, a partir da dualidade estrutural no modo de produção capitalista. Gramsci (1978) apresenta esta diferenciação como uma atitude antidemocrática da escola que ao oferecer um tipo de escola baseada na classe social, perpetua o privilégio das funções intelectuais e diretivas às classes mais favorecidas e isso representa bem a relação ente trabalho e educação no regime de acumulação rígida.

No entanto, perante o esgotamento do Taylorismo e do Fordismo, houve novos reordenamentos no mundo do trabalho pela substituição do regime de trabalho rígido para o trabalho flexível – mediado pela microeletrônica. Esse movimento denominado Toyotismo imprimiu novo modo de organização industrial e social e vai gerar novo regime de acumulação chamado por Harvey (1992) de acumulação flexível. Kuenzer (2007, p. 1158), na perspectiva desse autor, nos diz que a acumulação flexível pode ser entendida:

[...] como o regime que confrontando-se com a rigidez do fordismo, se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados, dos produtos e dos padrões de consumo, tendo em vista assegurar a acumulação, tornam-se necessária novas formas de disciplinamento da força de trabalho.

Assim, da educação caracterizada pela especialização, observa-se uma proposta de formação geral no intuito de substituir a estabilidade, a rigidez, pela dinamicidade - de



forma a assegurar o domínio de conhecimentos e competências para maior produtividade no trabalho. Houve um movimento, como aponta Kuenzer (2007) no sentido de promover a integração das trajetórias escolares e laborais, propondo uma nova unidade entre teoria e prática, resgatando a unidade rompida.

A produção e o consumo na acumulação flexível demandam uma nova relação com o conhecimento sistematizado, de natureza teórica mediada por domínio de competências cognitivas complexas, em especial, comunicativa e o uso da lógica formal – não exigidos no taylorismo e no fordismo. Essa tentativa de recompor a unidade, e superar a dualidade no que diz respeito à democratização do acesso ao conhecimento é discutida por Kuenzer (2007, p. 1160) que salienta: “não são as formas de organização e gestão do trabalho, que respondem a diferentes regimes de acumulação, as responsáveis pela dualidade estrutural, senão a própria natureza do capitalismo”.

Percebe-se, então, que estas propostas respondem às necessidades de produção em diferentes momentos históricos do desenvolvimento das forças produtivas. No entanto, do ponto de vista da valorização do trabalhador, o processo ocorre de modo diferente como aponta Marx (1978, p. 18-19): “não é o operário quem utiliza os meios de produção; são os meios de produção que utilizam o operário. Não é o trabalho vivo que se realiza no trabalhador objetivo(...); é o trabalho objetivo que se conserva e aumenta pela absorção do trabalho vivo”.

A pesquisa de Harvey (1993) é esclarecedora para a compreensão dessa nova dinâmica de trabalho em que as empresas, para manterem o lucro e a competitividade, mantêm um *núcleo duro* de trabalhadores, estáveis com boa qualificação em constantes processos de formação científico-tecnológica, de gestão, ao passo que os *grupos periféricos* são compostos por maior número de trabalhadores temporários e subcontratados que apresentam baixa qualificação, com alta rotatividade, pois são incluídos e excluídos de ocupações precarizadas para atender às necessidades do mercado.

Dessa dinâmica de flexibilização, observa-se que os trabalhadores do núcleo duro têm oportunidade de qualificação e os trabalhadores do grupo periférico são desqualificados, o que para Kuenzer (2007) determina uma “*exclusão includente*” na ponta do mercado e, pela escola, se dá uma “*inclusão excludente*”. impetrada pela racionalização industrial que vigora no âmbito educacional. Diante desse quadro, é válido refletir sobre as iniciativas do governo, para questionarmos se os programas de educação de jovens e adultos é resultante de um fracasso na universalização do ensino básico ou trata-se de uma consequência da estratificação da sociedade.



PREÂMBULOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

No início da década de 60, a EJA começa a ser repensada à luz do pensamento de Paulo Freire, cujo paradigma pedagógico pensava as práticas educacionais nas suas relações com a problemática social, de modo que o processo educativo interferisse na estrutura social, que, por sua vez, produzia o analfabetismo. Em janeiro de 1964, aprovou-se o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), orientado pela proposta de Freire, sendo o processo interrompido, meses depois pelo Golpe Militar, que lançou o MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização, em 1967, cujo controle era assumido pelo próprio governo (PAIVA, 1987).

MOBRAL, PAS/ALFASOL, PBA E A RACIONALIDADE INDUSTRIAL

O MOBRAL nasceu em plena ditadura militar e é fruto das políticas centralizadoras do governo, cuja finalidade aparente era erradicar o analfabetismo do Brasil num espaço curto de tempo. Implementado pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967, o programa trazia em seu bojo a crença de que os aspectos técnicos de acesso às habilidades de ler e escrever, por si só, eram suficientes para o sujeito “integrar-se à sociedade” e promulgava a

Alfabetização funcional e educação continuada para os analfabetos de 15 ou mais anos, por meio de cursos especiais, básicos e diretos, dotados de todos os recursos possíveis, inclusive audiovisuais, com a duração prevista de nove meses. Será assegurada assistência técnica e financeira para a ministração desses cursos (Brasil, Senado Federal online 2012).

O texto do MOBRAL busca ocultar as desigualdades sociais e apresenta-se como a suposta solução para o analfabetismo. Surgem fórmulas milagrosas para uma alfabetização *funcional*: “cursos especiais, básicos e diretos”, rápidos (9 meses) e, sobretudo, de baixo custo. A assistência técnica diz respeito às cartilhas e recursos audiovisuais implantados e que deviam ser seguidas pelo alfabetizador, muitas vezes, voluntário.

Destituído de sentido crítico e problematizador, o MOBRAL foi bastante criticado



pela visão simplista da leitura e da escrita, e, para além, é fruto de medidas hegemônicas a serviço de um modelo econômico capitalista e já traz em si elementos vistos nos moldes de organização do trabalho rígido, desde sua gestão, uma vez que foi elaborado e pensando por um grupo de tecnocratas, evidenciando, assim, a idéia de que uns planejam outros executam; impôs o controle do ensino naquilo que podia ser falado ou não, tendo em vista o contexto da ditadura militar; imperava a separação entre teoria e prática; padronização de comportamento; padronização de conteúdos.

Não por acaso, vislumbramos tais características e aqui já se configura uma estreita relação com os modos de organização do trabalho rígido cuja tendência era uma formação unilateral do indivíduo “ na medida em que as circunstâncias na quais o indivíduo vive apenas lhe permitem desenvolver uma qualidade, à custa das demais, o indivíduo, então, não vai além de um desenvolvimento unilateral, mutilado” (MARX, 1958 *apud* MANACORDA 2010, p. 85). Assim, mais uma vez, não por acaso, vê-se o ‘idiotismo do ofício’ (MARX, 1949, p.115) gerado pela divisão do trabalho, sendo transposto para o ensino para formar seres passivos, dóceis – mais susceptíveis à manipulação.

PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA - PAS

A seguir, em outro contexto da história brasileira – o da Nova República², institui-se o Programa de Alfabetização Solidária – PAS, cujo nome já traz em si um equívoco, pois alfabetização é direito de todos, conforme mostra a constituição de 1988 e não é uma questão de solidariedade como quer o programa instituído pelo governo. O PAS foi implantado em 1997 e caracteriza-se pela ação em parceria. No site do programa, como política de divulgação vê-se *slogan* que denuncia o caráter do programa: “Debite um analfabeto por R\$17,00 no seu cartão”³. Como expressado anteriormente, aqui se confirma o aluno como mercadoria de baixo custo que pode ser adotado pelo preço de *dezessete reais* mensais e estabelece nova relação Estado/Educação/ Sociedade em que o Estado transfere suas responsabilidades e estimula parcerias e voluntarismo.

Em 1998, o PAS passou a se denominar AlfaSol – Alfabetização Solidária, uma Organização Não Governamental – ONG, que continua atuando na alfabetização de jovens e adultos. No entanto, é possível observar aspectos que fragilizam o programa,

2 A Nova República compreende o período da História Brasileira que vai de 1985 até os dias atuais.

3 Boletim de Alfabetização Solidária, n. 1, 1997.



nesse tópico que explica o módulo de alfabetização:

A duração é de seis meses, sendo um mês para a capacitação dos alfabetizadores, e os outros cinco para aulas de alfabetização. O custo de um aluno é de apenas R\$ 30,00 mensais pelo período de 12 meses. Esse valor é dividido entre os parceiros e é aplicado em material didático, pedagógico e formação de bibliotecas, bem como serve para o pagamento da bolsa do alfabetizador. (AlfaSol, 2014, on-line).

Por esse recorte sobre a orientação do programa, observa-se a racionalidade imposta pelo viés capitalista: terceirização do ensino; não valorização do professor alfabetizador – visto como bolsista, portanto sem direitos trabalhistas; aligeiramento do curso para restringir gastos; padronização do tempo de aprender; baixo investimento econômico por aluno e solicitação de doações pela comunidade, como se alfabetização se tratasse de “filantropia” do governo e dos parceiros para com os “desprotegidos”, “necessitados”.

A AlfaSol, ONG que deu continuidade ao PAS, e, em suas campanhas publicitárias, também vinculava o alfabetizando a um valor, com slogan: “**Adote um aluno**”, ou seja, adote um analfabeto por R\$30,00.

PBA - PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO

O Programa Brasil Alfabetizado se propõe a superar o caráter de “campanha” de alfabetização de adultos e funcionar como uma política pública de educação continuada:

O Programa Brasil Alfabetizado se apresenta como uma política pública que, por ser contínua, visa à continuidade dos estudos dos recém-alfabetizados. Nesse sentido, supera o caráter de campanha comumente associado às iniciativas de alfabetização de jovens e adultos, adotando uma visão clara de política pública integrada ao esforço educacional do País (BRASIL, *online* 2011, p. 7).

Todavia, os avanços prometidos não se concretizaram na prática. Segundo Rummer e Ventura, o PBA apresentava muitas semelhanças com os programas anteriores, implantados no país nas últimas seis décadas: “ com a apresentação de uma proposta nos moldes de campanha, desvinculada da educação básica, não superando o viés das



ações anteriores, deixou os educadores progressistas perplexos”. (RUMMER e VENTURA, 2007, p. 35). Observa-se, então, que não há um diferencial significativo entre o PBA e os demais programas apresentados anteriormente, no que se refere à qualidade investida na educação. Concordamos com Peroni, quando afirma que:

Também questionável é o repasse de dinheiro público para uma instituição privada, que alega estar gerenciando um programa, embora se saiba que, historicamente, os programas sempre foram a operacionalização de políticas públicas (e não privadas). I (PERONI, 2006, p. 5-6).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessas análises preliminares, observa-se que esses programas acabaram consolidando a noção de serviço público não-estatal, tendência denunciada por Di Pierro (2001, p. 1) quando diz que: “a reforma educacional foi condicionada pelas metas do ajuste fiscal”. e pelas imposições do Fundo Monetário Internacional – FMI. Essa dinâmica apresenta-se como forma de atender a questões econômicas, gerando precarização do ensino e certificação desqualificada. Presencia-se uma manobra instituída desde o MOBREAL – da alfabetização “de baixo custo” e executada de forma “rápida” – que se repete nos programas PAS/AlfaSol e no PBA, no sentido de si apresentarem como modelo de alfabetização “simples, inovador e de baixo custo” (AlfaSol 2015, *online*) o que se configura como uma racionalidade econômica que visa uma formação rasa, unilateral de homens dóceis (MANACORD, 2010), a qual reforça a dominação, a divisão social de classe e a manutenção do *status quo*. Assim, os novos modos de organização do trabalho e a racionalidade imposta, para atender ao capital, impõe novas relações entre Estado, capital e trabalho e novos padrões de regulação que se fazem sentir nas iniciativas educacionais.

Palavras-chave: Racionalidade industrial. Programas de alfabetização de Jovens e adultos.

REFERÊNCIAS



ASSOCIAÇÃO ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA. **Alfabetização Solidária**: projeto político pedagógico. São Paulo: Alfabetização Solidária, 2006.

BRASIL, online. **Princípios, Diretrizes, Estratégias e Ações de Apoio ao Programa Brasil Alfabetizado**: Elementos para a Formação de Coordenadores de Turmas e de Alfabetizadores. Brasília, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php>. Acesso em 01/05/2015.

BRASIL, online. **Lei nº 5.379**, de 15/12/1967. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos. Senado Federal online. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=117865>. Acesso em 07/03/2012.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

DI PIERRO, M. C. Descentralização, Focalização e Parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas de educação de jovens e adultos. In. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.27, n.2, p.321-337, jul./dez. 2001.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

KUENZER, A. Z. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. In. **Educação e Sociedade**, vol.28 n.100 –Especial, p. 1153-1178. 2007.

MANACORDA, Mario Alighiero. Escola e sociedade: o conteúdo de ensino. In. **Marx e a pedagogia moderna**. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira. Campinas, SP: Editora Alinea, 2010. 2ª Ed.

MARX, K. Miseria della filosofia. Roma: Edizioni Rinascista, 1949.

PERONI, V. M. V. Conexões entre o público e o privado no financiamento e gestão da escola pública. **EccoS – Revista Científica**, v. 8, n. 1, p.1-16, jan./jun. 2006.

RUMMERT, S. M. e VENTURA, J.P. Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade - considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. In.: **Educar**, n. 29, p. 29-45. Curitiba: 2007, Editora UFPR.