LUCIENE CALAÇA

DEMANDAS, MUDANÇAS E PRESSÕES: PERSPECTIVAS A CERCA DO ENSINO EM CATALÃO (1970 - 2015).

CATALÃO, 2017

LUCIENE CALAÇA

sistema de bibliotecas ufg

UFG

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: **[x] Dissertação** **[ ] Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação

Nome completo do autor: Luciene Calaça

Título do trabalho: Demandas, mudanças e pressões: perspectivas e análises acerca do ensino em catalão (1970 - 2015).

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento [x] SIM [ ] NÃO[1]

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.

Luciene Calaça

Assinatura do (a) autor (a) [2]

Data: 10 /03/2017

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

[2] A assinatura deve ser escaneada.

DEMANDAS, MUDANÇAS E PRESSÕES: PERSPECTIVAS A CERCA DO ENSINO EM CATALÃO (1970 - 2015).

DISSERTAÇÃO APRESENTADO AO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS - REGIONAL CATALÃO CATALÃO/UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS, COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENÇÃO DE TÍTULO DE MESTRE.

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO LINHA 02: HISTÓRIA, SOCIEDADE E PRÁTICAS EDUCATIVAS.

ORIENTADOR: PROF. DR. LUIZ CARLOS DO CARMO.

CATALÃO-GO

2017

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Calaça, Luciene
DEMANDAS, MUDANÇAS E PRESSÕES: PERSPECTIVAS A CERCA DO ENSINO EM CATALÃO (1970 - 2015). [manuscrito] / Luciene Calaça. - 2017.
107 f.

Orientador: Prof. Luiz Carlos Do Carmo.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Catalão, Programa de Pós-Graduação em Historia (profissional), Catalão, 2017.
Bibliografia.

1. Catalão. 2. Sistema Educacional. 3. Trabalho. I. Do Carmo, Luiz Carlos, orient. II. Título.

CDU 94

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

Ata de Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Mestrado

Defesa: nº 17

Aos vinte e dois dias do mês de fevereiro de dois mil e dezessete realizou-se, na sala de Reuniões- nº 104 do bloco L (Centro Integrado de Pesquisa) da Regional Catalão/UFG, a Defesa Pública do Trabalho de Conclusão de Mestrado intitulado "*Demandas, mudanças e pressões: Perspectivas acerca do ensino em Catalão (1970 – 2015)* ", de autoria da mestranda Luciene Calaça. Na ocasião, compareceu a Banca Examinadora, designada pela Coordenadoria do Mestrado em História – nível Mestrado Profissional, e composta pelos docentes Prof. Dr. Luiz Carlos do Carmo, professor da Universidade Federal de Goiás - UFG/RC; Prof. Dr. Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior, professor da Universidade Federal de Uberlândia - UFU; Profa. Dra. Luzia Márcia Resende Silva, professora da Universidade Federal de Goiás - UFG/RC. A sessão teve início às nove horas e trinta minutos, sendo presidida pelo Professor Luiz Carlos do Carmo (orientador) que abriu os trabalhos junto à Banca Examinadora. Em seguida, o Presidente da sessão passou a palavra à discente que teve vinte minutos para apresentar o trabalho. Após a apresentação, passou-se a palavra aos componentes da banca que tiveram cada um, trinta minutos para expor suas questões e observações sobre o trabalho apresentado, tendo a mestranda igual tempo para responder. Após o término da arguição, o Presidente da sessão solicitou que a candidata e o público presente se retirassem do recinto para que a Banca Examinadora pudesse proceder sua avaliação. Após a conclusão dos trabalhos de avaliação, os arguidores atribuíram o seguinte resultado: aprovada. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pela Banca Examinadora. Regional Catalão, UFG, aos vinte e dois dias do mês de fevereiro de 2017.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Luiz Carlos do Carmo (Orientador/ UFG/RC) _____

Prof. Dr. Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior (PPGH/UFU) _____

Profa. Dra. Luzia Márcia Resende Silva (PPGH/UFG/RC) _____

Dedico esta dissertação a todos que mesmo de forma indireta colaboraram para o bom êxito deste trabalho. Dedico ainda ao sistema educacional brasileiro que a cada vez se esmorece mais diante da dura realidade do nosso país.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que sempre foi e será minha companhia maior.

Agradeço a minha amada Mãe, a Dona Ana, que mesmo não entendendo as omissões de minha parte, sempre esteve do meu lado.

Agradeço ao meu pai, Amilton, que mesmo não estando mais entre nós (falecido a quatro anos) me proporcionou o bem maior da vida, o direito de estudar.

Agradeço a toda minha família de forma geral.

Agradeço aos meus amigos e amigas que são companheiros da vida toda e são para mim as joias mais preciosas do mundo.

Agradeço aos mestrandos da primeira turma do Programa do Mestrado Profissional de História da Regional Catalão que se tornaram essenciais para a conclusão desta dissertação e que sem dúvida alguma, hoje são amigos guardados no coração além de colaboradores na construção do conhecimento histórico.

Agradeço aos colegas de trabalho que são também amigos queridos da Rede estadual dos colégios Rita Paranhos Bretas e Anice Cecílio Pedreiro e da Rede Municipal de Ipameri da Escola Sebastião Lopes da Silva.

Agradeço aos professores do Programa do Mestrando Profissional de História da Regional Catalão que são fundamentais na minha formação acadêmica pois a maioria foram meus professores na graduação na especialização e agora no mestrado, e são referência de excelentes educadores pois ainda acreditam na educação brasileira, a vocês meu muito obrigada.

Agradeço imensamente meu orientador e hoje um amigo querido, Luiz Carlos do Carmo que me mostrou da forma mais tranquila e sábia do mundo que uma ideia uma projeção, pode se tornar algo sólido. Muito obrigada por tudo.

Agradeço também aos professores que fizeram parte da minha banca, obrigada pelas ricas leituras do meu trabalho sem dúvida me ajudaram muito.

Agradeço ainda há todos que contribuíram para o desenvolver deste trabalho com textos, livros, dissertações, teses, entrevistas, acervo, monografias.

RESUMO

Este trabalho foca nas movimentações do sistema educacional de Catalão, partindo da sua relação com as mudanças políticas econômicas e sociais, e a maneira como estas mudanças interferem de forma incisiva no cotidiano do sistema educacional. Para a análise utilizamos de produções que discute, educação, a cidade de Catalão e a relação entre educação e mercado de trabalho. Da mesma forma, problematizamos dados do IBGE e outros órgãos, além de bibliografia relacionada à temática, dados e análise de entrevistas. Buscamos diferentes momentos e construções educacionais na cidade, com intuito de compreender cada um dos momentos do decorrer do período de 1970 a 2015, anos privilegiados pela pesquisa. Pode se apontar que com o aumento populacional, o município mudou, fez escolhas institucionais no seu sistema de ensino, ou fez mudanças no ensino em função da chegada de novos grupos de homens e mulheres na cidade de Catalão e região.

Palavras chave: Catalão. Sistema Educacional. Trabalho

ABSTRACT

This work focuses on the educational system of Catalan drives, leaving their relationship with changes in economic and social policies, and how these changes affect of grand way in the everyday life of the educational system. To use analysis of productions that discuss education, city of Catalan and the relationship between education and the labour market. Similarly we problematize data of IBGE and other bodies, in addition to the bibliography, data and analysis of interviews. We look for different times and educational buildings in the city, in order to understand each of the moments during the period of 1970 to 2015, privileged by years research. Can you point out that with the increase in population, the municipality changed, made institutional choices in your school system, or made changes to the teaching according to the arrival of new groups of men and women in the Catalan city and region.

Key words: Catalan. Formation. Changes.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....11
CAPÍTULO I: MUDANÇAS, PROJETOS E A FORMAÇÃO NOS ANOS DE 1970.....22
CAPÍTULO 2: A FORMAÇÃO, MUDANÇAS E DISPOSIÇÕES EM CATALÃO NOS ANOS DE 1980,1990 E 2000.....51
CAPITULO 3: A FORMAÇÃO EM CATALÃO ENTRE OS ANOS DE 1970 E 2015: UMA BREVE ANÁLISE DA EJA ASSIM COMO OS INDIVÍDUOS NELA INSERIDOS..... 83
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....100
BIBLIOGRAFIA.....103

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nascida na cidade de Catalão, professora da rede estadual, conhecedora de alguns anseios de país, em relação ao futuro das novas gerações, há tempos observo as mudanças que ocorrem no ambiente escolar[1] da cidade de Catalão. Por outro lado, como pesquisadora, tenho que os processos históricos são marcados por escolhas, pressões e desdobramentos diversos. Nesta combinação, tem-se que os elementos que cercam o ensino institucionalizado, e amplamente ofertado às populações, muitas vezes, podem ser pensados como partes de uma combinação, que precisa ser melhor compreendida. Nesta direção, o historiador e o seu ferramental de análise, pode e deve perspectivar, as múltiplas relações entre a seleção, a escolha e a edificação das lógicas de ensino e os passos, a trajetória percorrida pela localidade ao longo dos anos.

Investigar e interpretar os envolvimentos sócio históricos que marcam as escolhas os acontecimentos de um dado momento em um local, é sempre enriquecedor para o trabalho do historiador. Humildemente, este é um trabalho, que é um investimento das causas humanas, como nos diz Marc Bloch "que o bom historiador se parece com o ogro da lenda. Onde fareja carne humana, sabe que ali está a sua caça." (Bloch, 2002, p.54). Analisar os acontecimentos que marcam as mudanças e escolhas dos sujeitos envolvidos num período é sempre um desafio. Especialmente quando trata se de uma localidade em que temos envolvimentos, afinidades e preocupações pessoais, além das profissionais. Por certo que o faro pelo humano é uma bela virtude que cabe aos historiadores, assim sendo, podemos concordar, com a maioria de nós, historiadores que afirmam o fato da história ser a "ciência dos homens no tempo."

Ao falar do "ofício" do historiador, Michel de Certeau é muito feliz quando questiona: "O que fabrica o historiador quando "faz história"? Para quem trabalha? Que produz? O que é esta profissão?" (Certeau, 1982, p.55). E, partindo dessa ideia de construção, de fabricação, que faz a história assim como o historiador é que tentamos construir nosso artesanato histórico. Já que também para Certeau, o que liga as ações, as ideias aos lugares, é o trabalho do historiador.

[1] Vale ressaltar que o *ambiente escolar* ao qual fazemos referência são as escolas da rede estadual que frequentei enquanto aluna e como professora. Além de manter uma certa "circulação" nas outras redes de ensino. E quando falamos em ensino institucionalizado estamos referenciando o ensino ofertado nas mais diversas instituições de ensino sejam elas públicas ou privadas.

Como professora, há anos atuando nos estabelecimentos de ensino na cidade de Catalão, me intrigava diversos aspectos das escolhas institucionais, e dos imbricamentos históricos que conduziram aos diversos investimentos e materializações institucionais na área do ensino. O que levou aos conhecidos estabelecimentos escolares atuais? Seria possível uma outra constelação de instituições de ensino na cidade de Catalão? Quais os principais elementos históricos, as atuações que compuseram os contornos institucionais dos sistemas de ensino que conhecemos? Dentre outras, estas são algumas perguntas que podem, ou não ser respondidas, em parte, ou mesmo somada a outros conjuntos de inquietações, acerca do percurso constitutivo do quadro do sistema escolar em Catalão.

Por sua vez, somado a estas inquietações, levantam se as compreensões que os estabelecimentos de ensino não são proposições, construções que brotam do nada. Longe disso, a efetivação de lógicas de ensino, são antecedidas de disposições acerca de elementos vários de uma sociedade. “Tentar entender a presença e atuação de elementos que faziam pressão no sistema educacional, mesmo que de forma camuflada no ensino em Catalão se mostra como a peça chave dessa pesquisa”. A partir dessas indagações, podemos nos perguntar, será porque a educação se mostra tão suscetível a atender essas necessidades de outros setores? Ou melhor, porque os outros setores sejam da economia da política não se adéquam à educação? Para este intento procuramos indagar qual a relação histórica, construída ao longo dos anos, na cidade de Catalão, entre a pressão do mercado/sociedade e o ensino institucionalizado. Para isto, procuramos montar quadros ou blocos de períodos históricos, em que se problematiza as movimentações do ensino institucionalizado em Catalão e os diferentes momentos vividos.

Com a pesquisa, tem se que, durante o período pesquisado 1970-2015, foram “presenciadas” mudanças importantes na cidade de Catalão, aumento do número de alunos matriculados aumento do número de empresas na região surgimento de novos bairros aumento da população, dentre outras. As mudanças passam por questões como impactos que pareciam propiciar melhores condições e avanços da relação professor aluno, bem como nos processos de aprendizagem institucionalizados. No entanto, este processo parecia me inquietar. E nesta direção, interessa pensar, questões tais como, a partir de algumas reformas na educação em geral, a História enquanto disciplina foi ganhando maior espaço no sistema educacional do Brasil, dentre tantas mudanças, reformas e pressões tem se que uma das que merece destaque, por impactar a cidade e a região de Catalão, foi a de 1971 quando houve a reforma de ensino de 1º e 2º graus através da lei 5.692/71 onde foi proposto que:

> A adoção de Estudos Sociais englobando os conteúdos de Geografia e História, provocando, assim, significativa mudança no âmbito da concepção de ensino dessas disciplinas e de seus respectivos objetos de estudo. Com essa medida, os planos curriculares tornaram-se vazios e descaracterizados, voltados mais a atender os interesses ideológicos dos setores que controlavam a esfera política do que propriamente o desenvolvimento das ciências humanas. (Horn, 2006, p. 28)

Ainda para o autor Horn, nesse momento começaram a ocorrer conversas para se rediscutir ou redefinir os objetivos do ensino de História que de certa forma se restringia a pensar nos grandes feitos assim como nos grandes homens como, por exemplo, a história das nações das civilizações sem buscar pensar o ensino e o ensino de História como algo voltado para o processo de humanização que deveria ser seu objetivo principal. Talvez esse seja um dos maiores entraves no que diz respeito aos desafios da educação, ou melhor, sua função perante a sociedade. Da mesma forma como tem se a observação, análise e crítica acerca dos conteúdos, pode se imaginar a construção de estratégias e o estabelecimento de posições sociais importantes, o que de certa forma, também se constitui enquanto objeto de nossa investigação, na cidade e região de Catalão.

As observações dos autores inspiram-nos a pensar no ensino, em meio às pressões, capazes de mudar sentidos, permitindo pensar nos contornos políticos que o sistema de ensino pode assumir numa dada realidade que o cerca. Para este trabalho como um todo, interessa problematizar, as várias relações que a educação estabelece, compõe elementos da análise.

O autor Edgar Morin propõe ainda que, em qualquer modelo de educação, devem ser perseguidos os ideais da unidade e diversidade humana, em todas as esferas. Num primeiro momento, a intenção era de perspectivar as relações entre a materialização de estabelecimentos de ensino, por certo importa pensar acerca do teor, dos perfis das disposições de ensino ao longo dos anos na cidade de Catalão.

Por sua vez, para Paulo Freire, um dos problemas da educação é a necessidade de pensá-la como decisão, responsabilidade social e política, ou seja, uma pedagogia para homens livres. Tal como o autor, concordamos que a educação como prática da liberdade e crítica é desafiante, e segundo Paulo Freire é o que deve mover as práticas educativas. O educador deve estar a serviço da libertação do homem acreditar no seu poder de criação

e de crítica. Cabe tanto ao educador quanto ao educando a partir da convivência e do trabalho comum transformar a consciência em torno da sua realidade. Assim, as instituições de ensino deveriam ser o local de disseminação e efetivação da formação de seres humanos plenos para atuarem e transformarem sua realidade, porém, talvez o que nos cabe é indagar até que ponto estas instituições se aproximam das disposições propostas pelo educador Paulo Freire.

De forma mais contundente, para Meszaros (2005) muitas escolas podem causar grandes estragos na vida, podendo ser verdadeiras prisões. O autor defende a educação formal desde que seja voltada para a vida toda. Para isso, chama a atenção para dois conceitos essenciais entre a educação e o trabalho, a universalização do trabalho como atividade humana auto realizadora e a universalização da educação

A percepção da existência de mundos distintos nos mesmos espaços como a sala de aula, por exemplo, trazem à tona, realidades distintas de cultura, financeira, de família e suas expectativas, bem como, quando andava pelas ruas, da cidade de Catalão e a região do Sudeste do Estado de Goiás, percebia que existiam questionamentos, pressões e de certa forma algumas demandas "de grupos de empresários", ansiosos por uma mão de obra a caráter para seus negócios em um só espaço.

As indagações que fazemos em torno das questões que envolvem o ensino, o mercado de trabalho, a sociedade como um todo vão no sentido, também de tentar entender os resultados das confluências destes mundos, individuais, coletivos, os anseios as expectativas pessoais de grupos de empresários, dentre outros. Essas instigações norteadoras da pesquisa que são as demandas, mudanças em torno do ensino em Catalão, que levantamos são as primeiras compreensões de acontecimentos que são "produtos" sociais "fabricados" por homens e mulheres, juntamente com seus filhos que sonharam, pensaram e agiram diante das condições que possuíam.

Os apontamentos de Geraldo Balduino Horn no texto intitulado "Educação escolar: leitura e análise a partir da perspectiva Adorniana[2]" faz uma análise a nosso ver bastante enriquecedora do ponto de vista da pesquisa. Nesta, que de certo modo, trata da educação como algo capaz de promover a libertação dos indivíduos e promover respostas à sociedade que os cerca.

[2] Artigo publicado na Revista Diálogo Educ., Curitiba, v. 13, n. 40, p. 977-997, set./dez. 2013 junto com Luciana da Silva Teixeira Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre o Ensino de Filosofia e Educação Filosófica da UFPR (NESEF/UFPR), Curitiba, PR - Brasil, e-mail: lucianafilo@yahoo.com.br.

Cabe ao historiador analisar esses "produtos sociais históricos" sua constituição, sua justificativa social, seu desaparecimento, e ao que ocorrer, sua continuidade, e construir sua análise por meio de interpretação do momento histórico que estiver pesquisando, nesse sentido torna-se bastante interessante, dentre outros a leitura de Rusen (2001) quando este indica que o aprendizado é a elaboração da experiência na competência interpretativa e ativa e o aprendizado histórico se coloca como construção da consciência histórica. Pode se pensar, de acordo com esta inspiração, que a sociedade e suas múltiplas forças e agentes, propiciam condições únicas e marcadas no tempo, que imprimem contornos importantes, que limitam e possibilitam as ações de homens e mulheres que dialogam com pressões diversas.

Interessa nos pensar as diferentes tessituras contidas nas diversas conjunturas históricas da cidade de Catalão, e de sua relação com os diversos anseios e demandas que pressionam e potencializam o processo formativo. Nossas angústias enquanto integrante do sistema educacional, nos levam a pensar na ausência de um processo de formação humanizadora e esse modelo de educação em grande parte dos processos não são visíveis ao pensar no modelo de educação, Paulo Freire no livro Educação como prática da liberdade ao falar dos “papéis” da educação diz que está deveria ser algo que lhe:

> Propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que decorreria sua capacidade de opção. Educação que levasse em consideração os vários graus de poder de captação do homem brasileiro da mais alta importância no sentido de sua humanização. (Paulo Freire, 1967, p. 57).

Penso que tratar a educação como um processo que tem também como resultado das movimentações da sociedade é também, entender que o homem sempre foi e será um ser aberto segundo Freire, independente do seu estado, da mesma forma que é deparar-se com possíveis interesses, pressões e demandas sociais que procuram validar seus interesses.

Dentro de um amplo conjunto de informações e possibilidades que dispomos para análise, tem se que de um lado, nas construções historiográficas e mesmo na construção de sentidos e valores históricos, amplamente encontrados, a cidade de Catalão

e seus vários ciclos estudados por vários estudiosos dentre eles, memorialistas locais além de pesquisas acadêmicas como do professor Edir de Paiva Bueno[3] que em sua tese trata dentre outros assuntos dos níveis de desenvolvimento humano em Catalão de 1970 a 2000, para ele, ocorre transformações na economia, na política que levam a mudanças na sociedade que por sua vez, levam as pessoas a se estruturarem com certa qualidade de vida.. Um dos elementos que é apontado como responsável pelas "progressões" na vida das pessoas é através da educação.

As justificativas para a escolha de nosso marco histórico (década de 1970 e 1980) justifica-se, dentre outros, por ser um momento em que não havia ocorrido, dentre outros, o processo de privatização das empresas estatais brasileiras, fenômeno conhecido, fruto dos desdobramentos do Consenso de Washington[4], á luz da interpretação dos dados e demais informações acerca do mesmo sistema educacional, nos anos de 2000, após o impacto desta medida, especialmente no que diz respeito ao setor de mineralogia, um dos pontos importantes da economia catalana, tem se uma série de perguntas e possibilidades de inferência, como por exemplo, o que estas medidas internacionais reverberaram nas dimensões de formação das novas gerações de crianças e jovens na cidade de Catalão, é uma exemplo das possibilidades que o trabalho aventa. Quais eram as principais motivações, anseios e perspectivas dos ingressantes e dos profissionais da formação institucionalizada, deste médio município na região sudeste do Estado de Goiás, anterior aos desdobramentos das privatizações? Houveram mudanças, se sim quais e em que âmbito ocorreram?

Interessa ainda, a partir da tentativa de compreensão desses elementos acima mencionados, tentar entender os possíveis diferentes tipos de consciências históricas (da ascensão de governos que tiveram a frente partidos políticos que se estruturaram a partir da ideologia neo-liberal de defesa de um estado com o mínimo de extinção do estado de bem-estar-social) contidos em cada uma das diversas perspectivas de formação vencedoras em cada conjuntura histórica. Ao trabalhar de forma panorâmica os anos de 1970, 1980, e 2000 de forma especifica os anos 1990, João Batista de Deus em sua tese de doutorado intitulada "O sudeste goiano e a desconcentração industrial" no ano de 2002,

[3] Vale ressaltar que tanto os memorialistas locais quanto as pesquisas acadêmicas acima mencionadas são usadas como bibliografia no decorrer da dissertação.

[4]O Consenso de Washington foi a forma como ficou popularmente reconhecido um encontro ocorrido em 1989, na capital dos Estados Unidos. Nesse encontro, realizou-se uma série de recomendações visando ao desenvolvimento e à ampliação do neoliberalismo nos países da América Latina. Essa reunião foi convocada pelo *Institute for International Economics*, e envolveu instituições e economistas de perfil neoliberal, além de alguns pensadores e administradores de países latino-americanos.

fala das mudanças espaciais ocorridas em Catalão e da forma como essas ocorrem nos aspectos econômicos e sociais pensados pelo viés da questão geográfica espacial levando em consideração o caso de Catalão como um dos pólos de Goiás. Para João de Deus, "de uma forma geral, os serviços oferecidos por esta cidade ampliaram-se, atendendo cada vez mais a região vizinha – o que explica o tamanho da rede de ensino de todos os níveis, desde a pré-escola até a universidade" (Deus, 2002, p. 5).

Trazer à tona interpretações que rodeiam os elementos acima pontuados por Bufa no que diz respeito a educação é pensar também, na configuração do ensino em Catalão no mesmo momento, as negações da educação tão debatidas pelos autores, também se encontrava em Catalão? Será que em Catalão o ensino serviu a algumas classes em detrimento de outras? Será que tiveram questionamentos acerca da possibilidade de atendimento das demandas educacionais funcionais das empresas em Catalão? Quem eram os sujeitos de cada lado dos questionamentos acerca da possibilidade de atendimento das demandas educacionais funcionais das empresas? Será que houve proposições mais humanistas ou se voltaram para a perseguição da "mão de obra qualificada" para o atendimento do progresso na cidade de Catalão?

Por sua vez, dentre vários elementos, a questão da acessibilidade e da abrangência da educação para todos se tornou de certa forma também, norteadora na elaboração, que ocorrera mais tarde, no interior da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que na sua primeira "versão" no ano de 1961 durante o governo de João Goulart e do ministro da educação Paulo de Tarso Santos, carregava os princípios da educação como bem de todos e a manutenção da grade de disciplinas obrigatórias: Português, Matemática, Geografia, História e Ciências, ainda neste momento não havia a obrigatoriedade da língua estrangeira, a introdução das línguas estrangeiras só ocorreu na versão da LDB de 1996, a não obrigatoriedade da língua estrangeira se opunha ao anseio de alguns setores da sociedade em falar inglês devido à aproximação e dependência política, econômica e financeira do Brasil com os Estados Unidos principalmente após a Segunda Guerra Mundial. Mesmo que de forma mais branda e com o aumento do ensino de outras línguas, ainda há grande interesse em aprender inglês no Brasil.

Muitos foram os acontecimentos que marcam a década de 1970, porém sem sombra de dúvidas, o fato que mais marcou esse período no Brasil foi a Ditadura Militar mesmo sendo uma mácula na nossa história é a principal referência do período que passa pela década de 1970. Na educação, a década de 70, marca o início das ações do Movimento Brasileiro de Alfabetização o MOBRAL, que era um projeto para se acabar

com o analfabetismo em apenas dez anos. Na economia, houve um aumento considerável no número das empresas principalmente nos cinco primeiros anos (1970-1975) "milagre econômico[5]", havia uma tendência por parte dos militares em favorecer a entrada das multinacionais no país. Houve a intensificação da censura cultural em função da ditadura militar e ao mesmo tempo em contrpartida, a criatividade e o engajamento de muitos artistas e intelectuais.

Os anos da década de 1980, ou simplesmente década de 80, foram marcados nos âmbitos nacionais regionais por mudanças significativas na política. Com certeza o pedido das "diretas já" (1984) e o fim da Ditadura Militar (1985) são de certa forma, os maiores representantes desse momento no Brasil. Pois trouxe a população para o centro das decisões que mudaram os rumos da política no país.

A cidade de Catalão do ponto de vista de alguns grupos seguiu também o percurso das mudanças no decorrer dos anos de 1980. A relação estabelecida com possíveis mudanças na cidade de Catalão são ainda hoje vão no sentido de mudanças na estrutura econômica e na mudança dos tipos de empregos, por exemplo.

Encontra se em algumas produções, entendidas como de memorialistas locais, e uma forma recorrente no diálogo com a narrativa de grupos políticos, o entendimento de que o aumento do número de indústrias representou o desenvolvimento da vida na cidade como um todo. Justo neste momento também chega a Catalão as mineradoras e as duas principais instituições de ensino superior (UFG e Cesuc). O memorialista Antônio M.J. Chaud no livro "Memorial do Catalão" traz uma espécie de cronologia da história de Catalão década por década desde o ano 1800 ao ano 2000 e na década de 1980 chama a atenção pelo fato de colocar como "capa da década" uma imagem da Avenida 20 de Agosto com seu comércio com carros em movimento com sua iluminação e decoração[6].

Nossa principal intenção é compreender por meio da análise das mudanças no sistema educacional, na cidade de Catalão indícios do resultado da confluência de forças vitoriosas, a nível local, estadual, nacional e quando possível internacional. De modo mais claro, interessa nos compreender, por exemplo, quais foram às ações, as pressões que culminaram em transformações ocorridas/caso tenham ocorrido que processaram no sistema institucionalizado reposicionamento, repensar de suas práticas formativas, enfim

[5] Milagre econômico brasileiro é a denominação dada à época de excepcional crescimento econômico durante o Regime Militar no Brasil, entre 1968 e 1973, também conhecido pelos oposicionistas como "anos de chumbo". Período marcado também pelo aumento da inflação no país.

[6] A imagem que foi mencionada como "capa da década" não se sabe ao certo se é uma fotografia (tirada para uso do livro) ou pintura. O livro não fornece essa informação.

novas disponibilizações/eliminação de instrumentos formativos, até então existentes, entre os anos de 1970.

Ao que parece, a situação da cidade de Catalão não se mostrava distinta aos vários aspectos que marcam a educação nacional, o modelo de educação aqui apresentado e utilizado eram os mesmos norteadores nacionais? Caminhando mais para um ensino voltado para o mercado e se distanciando cada vez mais da ideia de uma educação humanista capaz de preparar o indivíduo também para o trabalho, porém, mais ainda para a vida de "forma plena". Pensar nos movimentos do ensino em Catalão nos leva a alguns questionamentos como, por exemplo, caso tenha ocorrido mudanças na estruturação do ensino em Catalão, quais foram os grupos envolvidos? Quais interesses que fizeram valer o atendimento das demandas educacionais funcionais das empresas e/ou de setores da sociedade? Quem eram os sujeitos de cada lado dos questionamentos acerca da possibilidade de atendimento das demandas educacionais funcionais das empresas e ou de setores da sociedade? Houve proposições mais humanistas ou voltaram se para a perseguição da "mão de obra qualificada" para o atendimento do progresso na cidade de Catalão, ou ocorrera a presença e atuação de outros sujeitos e outros projetos de sociedade?

Elementos das inúmeras perguntas anteriores serão melhor tratadas no decorrer da dissertação, que para fins de sistematização, ficou assim organizada; o primeiro capítulo intitulado – Mudanças, projetos e a formação nos anos de 1970, discorre acerca da constituição escolar em Catalão tendo como ponto de apoio, um espaço de formação, importante para a memória local, e talvez regional, o Centro de Formação de Professores Primários e suas diversas relações. Procura se compreender a teia de sentidos e de negociações presentes na instituição deste Centro de Formação de Professores e algumas implicações, desdobramentos de sua presença no cenário formativo da cidade. Cabe aqui mencionar, que as entrevistas utilizadas foram feitas por outras pessoas que almejavam contemplar elementos distintos dos aqui propostos em outras palavras, foram feitas análises das leituras de outros pesquisadores. A utilização das entrevistas do Centro de Formação de Professores se coloca como uma possibilidade a mais de fonte para acessar não só o período pesquisado, mas também, acompanhar o processo educacional ali desenvolvido.

O segundo capítulo, intitulado "A formação, mudanças e disposições em Catalão nos anos de 1980 - 2000" esforça se para compor um quadro de análises a respeito da composição do cenário educacional da cidade de Catalão e a complexidade que marca o

momento de estruturação desta localidade, de forma a tentar aproximar a compreensão de interesses e afastamentos que podem ter ocorrido na combinação de dois elementos importantes para o objetivo desta análise, compreender a formação que se procurara ofertar aos jovens no momento em que a cidade procurava novos rumos.

Já o terceiro capítulo, intitulado "A Educação de Jovens e Adultos: a formação em Catalão entre os anos de 1970 – 2015" procura analisar o sistema educacional em Catalão partindo da EJA e das relações externas traçadas a partir dos indivíduos nela inseridos. Além de fazer um apanhado de conceitos históricos e da formatação da EJA no Brasil.

Como professora e pesquisadora temos que a noção da existência de mundos distintos, a disposição das famílias – em relação ao futuro de seus filhos; a posição de inserção econômica e política que a região, seu potencial natural, sua colocação entre cadeias produtivas, e mesmo interesses internacionais, que podem parecer alheios às realidades distintas de cultura, de homens e mulheres que passam pelas ruas, da cidade de Catalão e a região do Sudeste do Estado de Goiás, precisa ser melhor compreendida.

As diversas indagações que fazemos, da perseguição aos possíveis envolvimentos que o processo de formação, as disputas do mercado de trabalho, as tentativas de ditar os caminhos que a sociedade deve trilhar, podem parecer vagas, mas empenhamo-nos no sentido de tentar entender aproximações e confluências.

As fontes pesquisadas com o objetivo de compreender os processos de configuração do sistema escolar em Catalão foram: entrevistas (feitas por terceiras pessoas e o critério que utilizamos para escolher foram as que mais fizeram menção aos assuntos que condiziam com nosso tema), memorialistas, estatísticas escolares, dados demográficos.

Vale justificar que no decorrer do trabalho são utilizados também dados retirados de pesquisas terceiras como de geógrafos, por exemplo. Os dados extraídos servem como auxílio para atender os objetivos propostos. Ressaltando que se trata de dados estatísticos da geografia, mas á análise a todo o momento é com olhar de historiadora que trata os dados como possibilidade de entender o local, e seus diferentes aspectos principalmente, econômicos e demográficos.

Em sociedades onde o capitalismo se configura como a forma hegemônica na produção de mercadorias a institucionalização da educação escolar esteve intimamente relacionada com as demandas do capital, seja na elaboração de conhecimentos técnico-

científicos que deem funcionalidade ao sistema, seja na formação de uma mão de obra "qualificada", ordeira, disciplinada e produtiva.

Essa assertiva mais parece uma constatação. Contudo, cabe aos historiadores testar a validade universal da proposição, colocando em perspectiva espaço, tempo e populações regionais, cujas experiências estão marcadas pelas peculiaridades que emprestam historicidade ao desenvolvimento do capitalismo no Brasil da segunda metade do século XX.

Neste sentido, a pesquisa da qual a dissertação é resultado, procurou problematizar os processos de configuração do sistema educacional em Catalão em diálogo com os projetos de educação formuladas para todo o Brasil a partir de mudanças legislativas, entre outras; em confronto com o desenvolvimento econômico-social da cidade e região e as demandas que os variados setores produtivos nela estabelecidos apresentam a esse sistema educacional escolar, institucionalizado. Vale assinalar que as transformações demográficas estabeleceram pressões variadas sobre o sistema educacional, de certo modo, produzindo uma resistência e compreensões ante as exigências do capital.

CAPÍTULO I: MUDANÇAS, PROJETOS E A FORMAÇÃO NOS ANOS DE 1970.

"Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo" Paulo Freire.

Como professora e pesquisadora, compreendo que os condicionantes históricos que cercam o ensino, podem ser pensados como partes de um processo que se mistura com a cidade e suas dinâmicas. Nesta direção, o historiador pode perspectivar as relações entre a materialização de estabelecimentos de ensino e os passos, a trajetória percorrida pela localidade ao longo dos anos.

Preocupada com os processos de formação emancipadora, em que as novas gerações possam instrumentalizarem, não apenas das principais narrativas do passado, mas que possam problematizar as diversas versões do passado, escolhendo e compreendendo as intenções que marcam a suas emissões, procuro nos diálogos com alguns autores que se debruçaram sobre as diversas posições sobre História, em algumas análises sobre as escolhas que marcam a materialização e destinação dos quadros que marcam a educação, elegemos algumas. Para este início, inspiramo-nos nas considerações de Edgar Morin (2001) sobre a ideia da educação do futuro e suas complexidades, que ao falar do que chama de "sete saberes" (As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; os princípios do conhecimento pertinente; o ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão e a ética do gênero humano) são as bases necessárias à educação do futuro.

Uma outra posição que também nos inspira, é a utilizada por Ester Buffa e Paolo Nosela no livro "A educação negada" (1991), que trata da educação como algo capaz de transformar a realidade social e sempre atuante em meio aos combates/confrontos/debates. Para os autores, suas análises permitem pensar que o fato da educação se mostrar negada, em alguns momentos, para algumas classes sociais, traz à tona questões como a educação serve a que grupos de interesses externos? A educação deixa de lado, um dos princípios que deveria ser o maior que é a capacidade de formar indivíduos verdadeiramente seres humanos plenos. O Brasil é um país com feições sociais próprias. Alguns atribuem ao passado escravista, parte do autoritarismo e da violência de nossas relações sociais. A pesquisa não encerrará a questão, mas ao

historiador cabe pensar acerca destas disposições no interior dos estabelecimentos de ensino, ao longo dos anos.

Outra análise com quem dialogamos, é a que permite pensarmos a educação sendo utilizada como ferramenta capaz de mudar a realidade/sociedade é o de Geraldo Baulduíno Horn no livro "O ensino de História e seu currículo" trata das mudanças estruturais ocorridas no currículo de História a partir da década de 1980. Desta obra, a preocupação, principal, é pensar no trabalho como organismo estrutural do currículo e da forma como as relações sociais podem interferir na formação de indivíduos modernos.

Assim como os autores acima mencionados, Paulo Freire, sem sombra de dúvidas, foi um dos estudiosos que mais trataram da questão da educação, como porta para "o desenvolver-se realmente humano" este, é um traço bastante comum nas suas obras. Na obra "Pedagogia do Oprimido" (1987), em que trata questões da educação presentes na lógica do opressor e do oprimido, relacionando elementos com os vários processos de desumanização.

Por essas indagações de história de historiadores de pensadores da educação, é que neste capítulo faremos uma abordagem de elementos do ensino em Catalão, partindo de um estabelecimento, que repercute quando se analisa os investimentos institucionais no município. Interessa-nos, neste capítulo, os elementos que cercam os anos de atuação do Centro de Formação de Professores Primários de Catalão como local de formação de professores na década de 1970, que é, também, de certa forma, considerado como um ato inicial de entrada para o ensino de gerações de jovens que se dirigiram à esta localidade, além de seus envolvimentos com os acontecimentos locais, nacionais e mesmo internacionais, somado ao fato de poder ser listado como o antecessor do ensino superior na cidade.

Antes de adentrar nas características e forma de atuação do Centro de Formação de Professores vamos às algumas apreensões das mudanças e dos impactos das transformações ocorridas nesta localidade. A cidade passa por transformações econômicas, urbanas e sociais importantes. Empresas mineradoras interessadas na extração de minérios "nossa matéria prima", grandes empresas agrícolas empenhadas por incentivos governamentais entre outras, abrem portas de trabalho, atraem trabalhadores de outros lugares, com sua mão de obra especializada. Ao falar desse processo em Catalão, Valdivino diz que:

> Entendemos que o processo de urbanização da cidade de Catalão (GO) acelerou-se em um momento de grandes transformações no país, como a industrialização e a modernização na agricultura, mas o que mais impulsionou este processo foi à instalação das empresas mineradoras em meados da década de 1970. (Lima, 2010, p.06)

A partir do apontamento acima, parece que Catalão, insere se no movimento "de expansão", que de certa forma se estende a todo o país, seguido pela ideia da intensificação da industrialização, modernização da agricultura, dentre outros fatores. A título de informação, de acordo com Helena Angélica[7], a efetivação dessa ideia de modernização na agricultura na região de Catalão ocorreu na década de 1980.

Entretanto é possível pensar em outros movimentos que marcam este avanço de novas lógicas produtivas no cerrado. E, em meio a esses apontamentos da agricultura e sua "modernização" têm se o contexto da inserção de personagens e seus programas tidos como incentivo à agricultura no centro-oeste, esses projetos de ocupação do cerrado como: Polocentro (Programa Para o Desenvolvimento do Cerrado), Prodecer (Programa Nipo-Brasileiro para o Desenvolvimento do Cerrado), ambos, em linhas gerais, visavam dinamizar a produção em áreas de cerrado. Com técnicas, maquinários e maneiras de produzir que a população local não dispunha e/ou não possuía registro em suas relações com a terra, estas e outras iniciativas podem ser listadas como fatores que parece contribuíram para concentração de terras e riquezas nas mãos de uma minoria.

O Proceder mais conhecido como projeto JICA[8], é a marca registrada da inserção do capital internacional, principalmente japonês, no cerrado brasileiro. Esses projetos vieram para implantar modelos de produção modernos do ponto de vista tecnológico isso, demandaria uma dada mão de obra qualificada, diferente da lógica de produção até então existente na região. Esses projetos, são anteriores (por volta da década de 1950) ao período privilegiado nesta pesquisa (1970-2015), porém, são também de certa forma, importantes, principalmente no que diz respeito a necessidade da preparação de mão de obra.

---

[7] Estas considerações da professora fazem parte de sua análise contido no artigo: MESQUITA, Helena A. "*A Modernização da Agricultura: Um caso* em Catalão. In Boletim Goiano de Geografia. Goiânia: Universidade Federal de Goiás. Páginas 54 a 69, janeiro/dezembro 1991.

[8] O projeto JICA - Agência de Cooperação Internacional do Japão encerra as atividades que orientam as relações de cooperação técnica entre Brasil e Japão, que tiveram início em 1959 e são reguladas pelo Acordo Básico de Cooperação Técnica Brasil-Japão, tratado assinado em agosto de 1971.

Nas várias análises sobre a ocupação do cerrado goiano, utilizamos a de Estevane Mendes que nos diz: "o cerrado vai conhecer a modernização agrícola a partir da década de 1970. A região passa a ser um atrativo para a produção de soja, uma vez que se amplia a demanda pelo produto nos mercados internacionais" (Mendes, 2008, p.05). Essa tendência à produção de soja e de outros grãos se manteve, e hoje é um dos maiores destaques da economia da região centro-oeste como um todo.

Edir de Paiva analisando o mesmo fenômeno ressalta que "a partir da década de 1970, a modificação de velhas estruturas produtivas e sociais verificadas através da expansão capitalista no campo, teve como resultado, um rápido processo de urbanização da população rural." (BUENO, 2006, p.177), considerando estas modificações, pode se pensar que essas mudanças vêm acompanhadas também de inúmeras mudanças, pressões e exigências que podem ter relações no campo da formação de homens e mulheres na cidade e região. E nesta direção destacamos a criação do Centro de Formação de Professores em Catalão.

Ao fazer uma espécie de narrativa dos principais fatos da década de 1970 em catalão, Antônio Chaud (2000) traz, em suas considerações, uma listagem de eventos diversos da década como: licitação de concorrência para utilização dos serviços de transporte público na cidade (1973) aniversário de 50 anos do Colégio Mãe de Deus (1971), o pedido de criação de uma faculdade na cidade feita pelo então deputado Ênio Paschoal (1971) e depois (1978) a doação do terreno onde seria construído o Campus Avançado da UFG, fundação da Academia Catalana de Letras (1973), somados à fundação das empresas de minério em Catalão (Fosfago e Mineração em 1977 e Goiásfertil em 1978). Na continuidade de seu intento, Antônio Chaud faz semelhante exercício até a chegada dos anos de 1980. Pode se dizer, com base nesta descrição, que a quantidade de "eventos" narrados, a partir da década de 1960 foram aumentando consideravelmente, até a última data mencionada pelo autor que é 2000. Esse aumento nos fatos narrados por Antônio Chaud se aproxima dos dados dos outros autores usados por nós para tratar a cidade de Catalão, e nos permite inferir que estas mudanças são concomitantes aos desdobramentos políticos, econômicos e sociais que ocorreram em Catalão.

Nesse sentido de modificações de estruturas da cidade de Catalão, o autor Lino de Paula Silva (2000), já citado, destaca que, apesar das mudanças na cidade, principalmente, a partir da década de 1970, ainda se tem configurações marcados pela presença de elementos da economia agrária, e também pelo fato da ausência da

participação da população nas decisões políticas da cidade. Para o autor, esta ausência de participação da população não elitizada nas decisões políticas, refletia também na pouca infra-estrutura da cidade como um todo. Há que se considerar ainda, que para o autor, transparece um desconforto, uma inadequação a ocorrência de tantas mudanças e a presença de elementos do mundo agrário.

Nesta tentativa de compreender uma possível relação de aparelhamento urbano, presença de indústrias de transformação, adensamento populacional advindo do impacto da construção de Brasília, tem se o olhar voltado para o processo de formação e o seu desenho na cidade de Catalão. Neste sentido, a pesquisa inicial, permite pensar que a criação do Centro de Formação de Professores Primários de Catalão pode ter vindo com um objetivo que dialogaria com estas mudanças, ou seria algo de outra ordem.

Interessa problematizar a disposição em preparar/tratar os vários professores leigos, (digo leigos porque a maioria, apesar de ministrarem aulas, só haviam cursado o que hoje conhecemos como 4º ano primário ou 4º ano do Ensino Fundamental) na área da educação, que poderiam ser responsáveis pela formação de outros profissionais.

Em nosso intento, procuramos compreender quais eram os jovens que procuravam o Centro de Formação para prepararem-se profissionalmente. No diálogo com a produção sobre este estabelecimento de ensino, tem segundo Inácio 2011, o perfil entre os alunos que procurava o Centro de Formação era marcado por quase todos os seus alunos já serem professores nas suas localidades, a maioria pequenas cidades ou zona rural. Esses professores, como já foi dito, tinham pouca formação, muitos mencionam como formação os projetos Madureza[9] e o Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário[10]. Do quadro de professores que formavam os ingressantes dos 8, somente 2 tinham licenciatura plena e, em média, eram atendidos alunos interessadas de 30 cidades de todo País. Os relatos tanto das entrevistas dos próprios professores quanto dos relatórios produzidos a partir das entrevistas, nos dão conta de todos ingressaram em cursos superiores após deixarem o Centro de Formação de Professor ou durante sua atuação neste.

[9] O Madureza foi um curso de educação de jovens e adultos, que ministrava disciplinas dos antigos ginásio e colegial, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1961. As idades mínimas para o ingresso eram 16 e 19 anos, de Madureza Ginasial e de Madureza Colegial. Exigia-se um prazo de dois a três anos para a sua conclusão em cada ciclo, a qual foi abolida pelo Decreto-Lei n° 709/69. Isso se deu porque aos autodidatas, somente o exame interessava.

[10] Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário- segundo consta era um programa para aperfeiçoar o trabalho docente principalmente no interior do país. Era subsidiado pelo governo federal.

O Centro de Formação de Professores teria iniciado suas atividades em Catalão nos anos de 1966 sendo oficializado em 1967. Este estabelecimento não era o único de sua natureza. Os Centros de Formações passaram a ser criado a partir de 1966 e a ser regimentados pela Lei Nº 6.341, de 21 de julho de 1966 que "cria os Centros de Formação de Professores Primários nas cidades de Catalão e Morrinhos e dá outras providências (D.O. de 22-08-1966)[11]." As observações de Antônio Chaud, em seu livro Memorial do Catalão "da chegada do Centro de Formação, que em "12/08/1963 foi instalado no Catalão o Centro de Formação de Professores Primários o primeiro em Goiás, com a presença da professora Maria do Rosário Cassimiro, da Secretaria de Educação e Cultura". (Chaud, 2000, p.233).

Pode se pensar que a construção do Centro de Formação de Catalão fazia "parte" de um projeto de levar formação, a locais que não possuíam tais recursos educacionais. Além de Catalão tiveram os Centros de Formação, as cidades de Morrinhos, Inhumas e Tocantinópolis. Em Catalão, a atuação do Centro de Formação ocorrera aproximadamente entre os anos 1964 a 1983 (Vale ressaltar que não se sabe a veracidade precisa dessa data). No que diz respeito ao período de atuação, do referido Centro, temos clareza dos "anos de chumbo" que o cercam[12]. Por sua vez, a professora e autora Fátima Inácio, nas análises em sua tese: "A Política de Formação de Professores em Goiás: no contexto dos acordos MEC-USAID (1961-1983)" discorre acerca da estruturação do Centro de Formação, e nos diz que:

> Num primeiro momento, a seleção priorizou candidatos vinculados ao setor público de ensino, de ambos os sexos. O ofício circular da Secretaria da Educação e Cultura de nº 14/67, no entanto, determinava que a seleção para o ingresso no ano de 1968 deveria ser exclusivamente para o sexo feminino, em regime de internato e tempo integral. A candidata deveria ter idade mínima de 17 anos, ser portadora

[11] Retirado de http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=12702.

[12] Ficou conhecido na história brasileira como "**anos de chumbo**" o período em que esteve no poder o general Emílio Garrastazu Medici, o terceiro presidente eleito indiretamente desde o Golpe Militar de 1964, e membro da chamada "linha dura" das Forças Armadas, favorável a um aumento dos métodos repressivos e antidemocráticos. Eleito pela Junta Militar que governava o país, devido à morte do antecessor Costa e Silva, Medici teve a vantagem de assumir o país no auge do chamado "Milagre Econômico", um breve período onde os produtos comercializados pelo Brasil valorizaram-se, fazendo com que o Produto Interno Bruto do país crescesse a até dois dígitos. Assim, boa parte de seu mandato caracterizou-se pela estabilidade econômica, o que ajudou o governo no seu esforço de alienação do conjunto da população alheia à repressão e tortura conduzida nos "porões" da ditadura.

> de Certificado de Conclusão do Curso Secundário (1º Ciclo), possuir boa saúde física e mental, demonstrar vocação para o exercício do magistério, ter reputação exemplar e boas relações humanas. Outro dado importante era que a candidata não fosse professora nomeada pelo Estado. (Inácio, 2011, p.184)

Ao analisarmos a citação acima, podemos dizer que talvez de forma inicial apenas, a forma de seleção teve algumas falhas, como à questão de ser exclusivo para mulheres (questão de gênero) com idade determinada e alguns casos eram professoras da rede estadual, como o caso foi o caso da professora Ilma de Melo Aires. Esta senhora, quando indagada sobre sua entrada no Centro de Formação de Professores, nos diz que do seu ponto de vista dela, o procedimento foi normal, uma vez que já era professora da rede estadual. Esse critério de seleção, apesar de bem explicito, parecia combinar aspectos outros, como o caso da senhora Ilma Aires; assim como os contidos nos relatos de inscrição de pessoas que foram convidadas pela direção.

Sabemos que um estabelecimento de ensino de grande porte, pode ter mudado as exigências de ingresso ao longo dos anos, e podem ter ocorrido ainda pequenos deslizes, traições da memória aos entrevistados, mas são aspectos que dão uma boa noção dos contornos do ingresso no Centro de Formação. Considerando as observações de Edgar Morin 2001 sobre a educação do futuro e suas complexidades, cumpre perspectivar se este estabelecimento de ensino e suas práticas preocupara se com algo próximo dos "sete saberes" – proporcionando instrumentos contra as cegueiras do conhecimento: viabilizando meios para se dialogar com o erro e a ilusão; pautando se junto aos princípios do conhecimento pertinente; orientando se para sempre ensinar acerca da condição humana; fortalecendo a compreensão da identidade terrena; procurando enfrentar as incertezas com humildade; e por fim, mas não menos importante, ensinar a compreensão e a ética do gênero humano. Este estudo permite pensar ainda que este período e as ações deste estabelecimento seria o responsável pelas bases necessárias à educação do futuro e dos contornos dos dias atuais.

Outro item mencionado no trecho acima refere-se ao fato de um dos "requisitos" para ingresso no Centro de Formação de Professores, era é ter boa saúde (pelas poucas informações que se tem, esse fato de ter boa saúde seria não apresentar nenhuma doença hereditária ou coisa assim), ter reputação exemplar. Exigências que, a exceção da questão da saúde, parece difícil de se medir. Como mensurar a reputação de uma pessoa de outra

localidade que deseja ingressar no Centro de Formação. Pode se pensar no equivalente ao atestado de antecedentes criminais; ao mesmo tempo, não tendo claro esses conceitos (como ter boa saúde por exemplo), podemos tender a pensar que se trata de "processos exclusivos". Mas se partirmos dos conceitos que cerca a sociedade brasileira no momento do Centro de Formação, os anos de 1970 e 1980 podemos dizer que a mulher ainda era vista como esposa e mãe e a "uma das poucas" saídas seria o trabalho como professora, mesmo sendo a partir da década de 1970 que teve início os movimentos feministas o espaço da mulher no mercado de trabalho ainda era restrito as atividades da casa dos filhos e alguns poucos casos trabalhavam como professoras.

Essa ideia da "boa reputação" e do comportamento exemplar colocado anteriormente pode esbarrar em elementos como, for de boa família, ser de boa conduta social ainda cabe algumas interpretações como não ser promíscua, se possível virgem, ser dependente do pai, do irmão ou do marido. Esse conceito de conduta social é muito amplo e por isso não vamos adentrar nele, mas será que ter boa conduta era ter boa aceitação para com as normas e regras impostas no dia-a-dia no Centro de Formação de Professores? Ou ter boa conduta era pertencer a determinado seguimento político, social, econômico? Será que todas essas "condições" atreladas à entrada e a permanência no Centro se davam em função da necessidade de forçar uma visão positiva ou de qualidade da formação ali oferecida?

Ao que as análises indicam, o ritmo de estudo, no interior do Centro de Formação, na casa de 8 horas de estudo em sala de aula, e atrela-se ao fato do curso de formação de professores ser concluído em, apenas 10 meses na primeira etapa e dois na segunda, que era quando os alunos atuavam como professores na Escola de Aplicação que funcionava nos arredores do Centro de Formação.

Ainda sobre o projeto de implantação, na tese de Fátima Inácio tem se que:

> O projeto de formação de professores nos Centros atendia às demandas do momento em que foi pensado, ou seja, o treinamento em caráter urgente de um número expressivo de professores diplomados e incorporados ao quadro de professores efetivos do estado de Goiás. A convicção era a de que nenhuma Nação em desenvolvimento poderá chegar ao 'clube fechado' das Nações desenvolvidas, se não capacitar adequadamente a mão-de-obra, visando à produtividade e ao pleno emprego. (Inácio, 2011, p.139)

Pensando no fato de o Brasil, neste período, ser uma das nações, segundo alguns, em desenvolvimento, e com potencial, podemos dizer que esse processo inicia por volta dos anos de 1950. Nesse momento, fatores como questionamentos, reivindicações, revoluções e ações contestatórias ocorriam por setores como cultura (cinema, televisão), sociedade, economia e política marcam várias sociedades no mundo. Os anos que marcaram a década de 1950 também foi palco de mudanças no processo industrial brasileiro que se transformou e se expandiu. Outro fator causado pela expansão industrial foi o processo de urbanização, que veio com muita intensidade sobre as cidades médias e grandes e, em alguns casos se tornou um problema, pois sobrecarregaram os bairros centrais e levaram ao surgimento de favelas e bairros periféricos. Esse cenário de mudanças, de certa forma não se altera tanto até a década de 1970, apesar, de politicamente, ter ocorrido um dos processos de grande relevância na história do país, a ditadura militar.

Em Goiás, esse processo de desenvolvimento, não foi diferente, surgiu pode se assim dizer, com a construção de Goiânia na década de 1930, intensificou se no decorrer das décadas de 1940 e 1950 com a contribuição de fatores como: o "esvaziamento" das áreas rurais para as urbanas, industrialização e modernização das atividades agrícolas, concentração de propriedades rurais; incentivos governamentais a grandes projetos agrícolas; pressão e desestímulo ao pequeno e médios agropecuaristas, dentre outros. Houve também na década de 1950 o aumento dos meios de transporte e investimentos em redes de transportes, para atender demanda urbano-industrial, principalmente do sudeste do Brasil. As décadas de 1950, 1960 e 1970 são marcadas em Goiás pelo "desenvolver-se" do centro do país em torno de questões econômicas, mas também, políticas com a transferência da capital do país para Brasília. O aumento nos incentivos através de programas do governo federal como a SUDECO[13] por exemplo, trouxe uma série de políticas e mudanças para o Estado de Goiás, no que diz respeito à economia e consequentemente outras áreas como o crescimento demográfico.

Catalão, como quase todas as cidades de Goiás, esteve em meio a esse processo de mudanças na produção, afastando se das formulações rurais, agrárias de transformação de bens, e tendendo aos processos mais industrializados, que impactavam a economia e o crescimento demográfico urbano. A expansão e concentração das áreas de produção rural

[13] Superintendência de Desenvolvimento do Centro-Oeste criada em 01/12/1967 sob a lei nº 5.365, com o objetivo de promover o desenvolvimento econômico da região Centro-Oeste.

intensificou-se, principalmente a partir da década de 1970. Com novas lógicas e relações com a produção agrícola, tem-se neste enredo, a chegada de novos modelos de agricultura. Ao falar desse processo de modernização da agricultura, Mendonça diz que:

> Em 1972 chegou a primeira família de gaúchos – a família Zanella. Eu já tinha experiência com o cultivo de arroz no Cerrado e comecei a fazer experimentos com a soja. Era uma variedade de soja que dava cerca de 20 sacas por hectare e isso era uma beleza, porque a soja valia muito dinheiro. (V. M – Empresário Rural – Sudeste Goiano. Entrevista, março de 2003). O pessoal que veio explorar o Cerrado na região e no caso específico de Catalão, não eram aventureiros. Vieram mais ou menos capitalizados. Isso foi a partir dos anos 1980, antes tinha poucas famílias. O pessoal que veio trouxe tecnologia, porque o sulista já tinha uma tradição no uso da tecnologia, muito mais do que o próprio paulista. (P. Z. – Empresário Rural – Sudeste Goiano. Entrevista, junho de 2003). (Mendonça, 2004, p.232)

Pode se dizer que a cidade de Catalão se tornou nesse momento uma cidade industrial. E a relação que podemos estabelecer com o Centro de Formação de Professores é o fato deste se inserir no panorama da cidade. A chegada de novas empresas agrícolas para a cidade veio acompanhada de fatores que permitiam pensar em lucratividade, quase certa, devido a fatores como: localização geográfica privilegiada, solo favorável e livre de pragas e doenças que infestavam outras regiões, disponibilidade de mão de obra, facilidade de transporte. No final da década de 1980, Goiás já se destacava como um dos principais fornecedores de grãos do país.

A partir das considerações de análises que levam a interpretação (como as de Marcelo Mendonça, de Edir de Paiva Bueno e outros) de que Catalão alcança um desenvolvimento mais significativo a partir da década de 1970 e vê sua concretização na década posterior. Isso ocorre, de acordo com estes estudos, por alguns fatores dentre os quais destacam-se; modernização da agricultura, mudança da capital goiana e a federal e a chegada das mineradoras. Em meio a esses elementos temos a educação e a criação do Centro de Formação de Catalão, que para seus defensores, era “boa solução” para necessidade de formação da cidade.

Por sua vez,

importa cotejar elementos das diversas mudanças e as possíveis relações entre os passos, as lógicas e os diálogos com a estruturação, a oferta dos processos formativos

na cidade de Catalão. Neste sentido, tem se que a implantação dos Centros de Formação, em várias localidades, pode fazer parte de um "Projeto (que) atingiu pontos estratégicos no território brasileiro para a propagação do modelo de formação de professores e, consequentemente, de uma educação escolar comprometida com os interesses defendidos." (Inácio, 2011, p. 147).

Para nossas observações, essa relação de educação escolar comprometida com os interesses defendidos por agentes e seus processos na sociedade, pode nos levar a indagações como, por exemplo, para que a educação deve ter ou tem compromissos sociais? Qual o real papel da educação ou do ensino dentro de uma sociedade? O formato de ensino ofertado em Catalão no momento do Centro de Formação servia a quais interesses? Dentre outras questões. Nossas indagações, vão muito no sentido de trazer à tona questões que nos parecem pertinentes, mas não serão aqui resolvidas.

Voltando ainda na implantação do Centro de Formação de Professores em Catalão e suas configurações, (como já foi dito) este estabelecimento fazia parte do processo de internacionalização da educação brasileira, por meio do que foi chamado de acordo MEC-USAID[14]. Ao que se sabe, esses acordos pensavam mais a questão econômica do que se preocupavam com qualidade de ensino. Segundo Pina:

> Entre os objetivos a serem alcançados por meio das medidas acima citadas estava o aumento da taxa de escolarização, a eliminação do analfabetismo e a distribuição de bolsas de estudo a alunos pobres. Dentro deste contexto, a educação passou a ter um papel decisivo na formação da mão de obra profissional e técnica. (Pina, 2011, p.78)

A partir da colocação, acima, podemos pensar acerca da persistência desse tipo de educação, pensada e disponibilizada para diversas áreas do Brasil, e no caso particular

[14] Segundo informações retiradas do site a baixo citado, o que se sabe desse acordo, foi implantado no Brasil com a lei 5.540/68. Foram negociados secretamente e só se tornaram públicos em novembro de 1966 após intensa pressão política e popular. Foram estabelecidos entre o Ministério da Educação (MEC) do Brasil e a (USAID) para reformar o ensino brasileiro de acordo com padrões impostos pelos EUA. Série de acordos produzidos, nos anos 1960, entre o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID). Visavam estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira. Entre junho de 1964 e janeiro de 1968, período de maior intensidade nos acordos, foram firmados 12, abrangendo desde a educação primária (atual ensino fundamental) ao ensino superior. O último dos acordos firmados foi no ano de 1976. Os MEC-USAID inseriam-se num contexto histórico fortemente marcado pelo tecnicismo educacional da teoria do capital humano, isto é, pela concepção de educação como pressuposta do desenvolvimento econômico. Retirado de: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_mec-usaid%20.htm

de Catalão, voltada à profissionalização do aluno[15]. Cabe ressaltar que o MEC-USAID não foi "implantado" somente no Brasil, mas em países, ditos, na época, periféricos.

Dentre tantos aspectos a serem considerados deste acordo de formação de gerações de brasileiros, de suas críticas, de elementos de sua defesa, feita por alguns setores da sociedade, é possível, mesmo numa leitura rápida, do acordo no Brasil, encontrar posições, no que diz respeito à configuração e a adequação para a formação de jovens brasileiros que se deseja. E, em função da efetivação do acordo, pode se inferir que ocorrera uma adequação interna para atender a determinados interesses, silenciamentos de vozes dissonantes, exclusões, dentre outros. Segundo Pina ao falar da "utilização" do acordo no Brasil diz que: "muitas sugestões nele contidas se transformaram em decisões do governo". (Pina, 2011, p.85)

O acordo privilegiava o ensino superior, porém teve inferências em outras instâncias de ensino. Como o antigo primário, por exemplo, que ficou junto com o ginásio e perdeu disciplinas das áreas humanas. Houve muitas posições contrárias desde a implantação ao fim do acordo no Brasil. Para Jesus;

> Diante da resistência levantada nos meios intelectuais e estudantis, que foram colocados na ilegalidade após o AI-5, contra os acordos MEC/USAID, o governo criou, em 1968, um Grupo de Trabalho encarregado de estudar a reforma e propor outro modelo, porém, pouco se soube onde começou e quando realmente foi suspenso o acordo. (Jesus, Ciência & Luta de Classes Digital, p. 42)

Em meio a esses apontamentos, do acordo MEC-SAID, podemos pensar o ensino em Catalão, partindo de um formato de educação que também era, de certa forma, irrigado por esse acordo, que é o Centro de Formação de Professores Primários.

Ainda acerca das análises e considerações de alguns autores, tem se que em meio às entrevistas dos professores[16] várias vezes foi perguntado se existia alguma "corrente pedagógica" que fosse norteadora da didática utilizada no Centro de Formação a maioria dos entrevistados não respondeu ao certo essa questão, talvez, pelo fato do material didático utilizado ali ser bastante engessado nos modelos adquiridos de outros espaços de

[15] Cabe ressaltar que a ação inicial do acordo seria para orientação administrativa do Ensino Superior.
[16] Essas entrevistas fazem parte do trabalho desenvolvido pelo NEPEDUCA (Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação de Catalão) e foram realizadas com intuito de contribuir com o a documentação do arquivo.

ensino no caso, foi trazido dos Estados Unidos. Porém, ainda que engessado certamente havia uma orientação pedagógica provavelmente tecnicista e por extensão autoritária.

Podemos dialogar com o que o produto deste acordo internacional pode significar para a educação em Catalão? Como um modelo de ensino, formulado em outras realidades pode servir a Catalão? Pode se argumentar que nossa realidade era uma, nossas necessidades eram específicas, é difícil acreditar que se pode, apenas chegar com diretrizes, que regem outra realidade e implantá-las aqui, até porque, Catalão ainda estava caminhando uma nova etapa de sua construção. Essa é a lógica do capitalismo e talvez seja essa uma resposta há algumas indagações deste trabalho. Talvez, podemos nos utilizar do fato de que em atendimento a demanda do capital, "o projeto ou os projetos educacionais" em vigor no momento, visa a homogeneidade.

Ao que se sabe o modelo de ensino ofertado pelo acordo MEC-SAID era uma forma de expandir os interesses norte-americanos a países considerados periféricos, há quem diga que era interesse único exclusivo de expansão e dominação capitalista. Há ainda discussões em torno da atuação dos acordos no Brasil algumas posições de certa forma favoráveis outras totalmente contrárias. Uma dessas posições contrárias pode ser observada no livro intitulado "Beabá dos MEC-USAID", onde o seu autor, diz que:

> Os defensores dos Acordos MEC-USAID costumam, com incrível cinismo, considerar que todos os brasileiros são idiotas. E perguntam: por que os nossos adversários não criticam os acordos que firmamos com a Polônia, a Tcheco-Eslováquia, a Hungria ou a União Soviética? Embora a resposta seja bastante óbvia, é preciso que seja dada. Simplesmente não se criticam estes acordos porque são eles referentes a compras de máquinas ou de laboratórios. Máquinas e laboratórios não têm ideologia. Um planejamento não pode deixar de ter uma ideologia. Assim, a importação de máquinas e laboratórios não condiciona o futuro de um país. A importação de um planejamento ideológico, não apenas condiciona como determina esse futuro. Os acordos com os países socialistas são para a compra de coisas. Os acordos com os Estados Unidos são para a venda de gente. Queremos comprar coisas; não queremos que comprem a nossa juventude. Claro como água: até mesmo um chefe do IPM pode entender isso. (Alves, 1968, p.27)

Essa ideia de pensar nos acordos como uma forma de perda de uma formação crítica plena dos jovens brasileiros e da educação "extração de mentes dos jovens" (conforme trata alguns estudiosos do assunto) no Brasil é bastante interessante, e nos leva a pensar na questão de que tipo de educação/ensino estávamos servindo naquele momento? E hoje estamos servindo a um modelo de educação que também visa economia capitalista? Se assim for, onde estão os princípios da humanização que deveriam ser presentes na educação? Parece-nos bastante claro o fato de que os acordos firmados entre o governo brasileiro e os Estados Unidos serviram muito mais a interesses políticos e econômicos do que educacionais propriamente ditos. Cabe ressaltar que esses acordos acontecem em meio à ditadura militar no Brasil, ou seja, momento de total exclusão da participação popular em assuntos e decisões nacionais.

Ao tratar essas questões que apontam para a relação entre trabalho e educação tem-se a contribuição de István Meszaros no livro "Educação para além do Capital". Para Meszaros, "é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente." (Meszaros, 2005, p.27) ainda para o mesmo, há a demonstração de que não se ultrapassa os limites da correção dos efeitos do sistema do capital.

Ainda pensando essa questão da relação entre educação e trabalho, Meszaros (2005) diz que "a nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora". (Meszaros, 2005, p.76). Essa noção de ver na educação a possibilidade de uma transformação que da base para nossa atuação no mundo do trabalho como uma força protagonista. Como o nome do livro propõe, devemos tratar nossos sistemas educacionais com uma lógica para além do capital e não subjugada a ele. Essa noção de rompimento entre educação e mercado de trabalho se mostra de grande importância para os desafios de propor uma educação verdadeiramente significativa para os seres humanos.

O historiador escolhe, como nos diz Marc Bloch "sabe que ali está a sua caça" (Bloch, 2002, p.54), recorta e persegue dados de acordo com a finalidade de sua pesquisa, interroga suas fontes, analisa aspectos e posições que pretende discutir. Combina projetos diversos, alinha envolvidos e interesses que se combinam, se excluem, sempre na composição maior de diálogo com a questão. Como se fosse detetive, o historiador analisa um acontecimento com base em fontes, aceita ou recusa interpretações já existentes, colhe depoimentos e chega a uma análise, que procura somar com o entendimento acerca do

passado, mas fundamentalmente procura disponibilizar mais instrumentos de orientação ao presente.

Pensando na relação de aproximação entre nosso objetivo de pesquisa e o Centro de Formação de Professores de Catalão, podemos dizer que nas análises que fizemos dos materiais consultados[17], sobre a citada instituição, (as entrevistas principalmente) podemos identificar em vários momentos, elementos dessa busca pela afinidade com o que se objetiva através da pesquisa de historiador. Um desses momentos em que fizemos determinadas observações foi em meio às entrevistas que os entrevistados fizeram menção a figura da então diretora, podemos observar, uma certa prevalência de afirmação sobre a admiração pelo trabalho da diretora, a senhora Suely da Paixão e pela forma como conduziu o Centro de Formação, por quinze anos período de 1967 a 1982.

Refletindo sobre elementos desta instituição de formação, as considerações de (Filho e Campos, 2007), especialmente quando trazem trechos do Diário Oficial do dia 22 de agosto de 1966, com a publicação em que orienta como deveria funcionar o Centro de Formação:

> À primeira etapa, que terá a duração de dez (10) meses, pelo menos, em regime de tempo integral, poderão se candidatar portadores de certificados de conclusão de cursos Secundários de primeiro ciclo, que tenham, no mínimo, dezessete (17) anos completos. À segunda etapa, que terá a duração de dois anos de prática do Magistério Primário, em Escolas do Estado, poderão concorrer, não somente, as concluintes da primeira etapa. (Filho, 2007, p.222)

O trecho diz respeito aos "alunos" que poderiam frequentar o Centro de Formação e o tempo de duração do curso dividido em duas etapas. Não cabiam questionamentos ao menos formais, a essa estrutura decidida em instâncias fechadas á participação. O material "utilizado" se trata de entrevistas, uma fonte, que como todos os

[17]Os estudos mencionados contem boa parte das entrevistas concedidas ao professor Wolney Honório Filho e os trabalhos feitos a partir dessas entrevistas: O professor e a cultura didática do Centro de Formação de Professores Primários de Catalão - 1965-19831. Wolney Honório Filho e Alessandra Cardoso Alencar, O Centro de Formação de Professores Primários de Catalão e suas relações com o Regime Militar: Catalão-Go1965-1983 Wolney Honório Filho Camila Aparecida de Campos. Outra bibliografia que usamos é a tese da professora Fátima Pacheco de Santana Inácio "A Política de Formação de Professores em Goiás no Contexto dos Acordos Mec-Usaid (1961-1983)."

outros documentos, podem sofrer interpretações distintas. Existem diversas abordagens em torno do uso da fonte oral nos vários tipos de pesquisas.

As investigações dos historiadores valem se de diversos elementos e aspectos para análise e considerações. As observações de homens e mulheres que viveram processos históricos, a forma como concebem suas experiências, para além de tratarem do ocorrido, somam com os historiadores, ao proporcionar a oportunidade de se cotejar as compreensões pessoais, a posição política, as avaliações sobre o passado. Neste sentido, ao falar do uso da fonte e da História oral, Sônia de Freitas diz que:

> No Brasil, há uma quantidade significativa de trabalhos que utilizam a História Oral como instrumento de pesquisa e como fonte documental nas ciências humanas. Entretanto, existem ainda dificuldades no sentido de circunscrever, mais precisamente, os liames e particularidades dessa metodologia de trabalho. (Freitas, 2002, p.03)

Também sobre o uso de fonte oral no Brasil, Amado e Ferreira dizem que:

> Trabalhar com história oral no Brasil em geral ainda consiste em gravar entrevistas e editar os depoimentos, sem explorá-los suficientemente, tendo em vista um aprofundamento teórico-metodológico; também é comum a utilização de entrevistas, em associação com fontes escritas, como fornecedores de informações para a elaboração de teses ou de trabalhos de pesquisa. (Amado e Ferreira, 2001, p. 11)

Cada vez mais, pode ser observado, o aumento do uso das fontes orais em trabalhos acadêmicos. Ainda para a autora, o debate sobre a História Oral leva-nos a reflexão dos fatos na voz dos próprios protagonistas. Ao falar sobre o uso das fontes orais, Janaina Amado diz que o aumento do uso da fonte oral é uma ampliação dos estudos da classe popular. A fonte oral pode ser vista também como uma forma de produção de fontes outras.

Ao falar das possibilidades de se usar a fonte oral, Freitas diz que:

> A História Oral possibilita novas versões da História ao dar voz a múltiplos e diferentes narradores. Este tipo de projeto propicia, sobretudo fazer da História uma atividade mais democrática, a cargo

> das próprias comunidades, já que permite produzir história a partir das próprias palavras daqueles que vivenciaram e participaram de um determinado período, através de suas referências e também do seu imaginário. O método da História Oral possibilita o registro das reminiscências das memórias individuais, a reinterpretação do passado, enfim, uma história alternativa à história oficial. (Freitas, 2002, p.53)

A compreensão de que a fonte oral, ser tratada como uma possibilidade a mais se adentra ás questões das pesquisas nas áreas de humanidades, de forma geral é muito interessante. Em uma conversa sistematizada pelo interesse da pesquisa, mas de forma informal pela condução do pesquisador, consegue-se perceber elementos do entrevistado que em nenhuma outra situação seria perceptível. No caso das entrevistas usadas nesta pesquisa, sobre o Centro de Formação, a maioria dos entrevistados fazem relatos e descrições do dia a dia do Centro de Formação e mostram aspectos da construção e preservação da memória deste espaço de ensino, que faz parte da educação em Catalão. Algumas entrevistas podem ser consideradas registros vivos do Centro de Formação. Segundo, Matos e Senna 2011, o historiador da oralidade é criador da própria fonte, pois a entrevista precisa ser extraída da testemunha e somente se torna fonte após a transcrição.

Ao entrevistar alguns ex-professores/alunos do Centro de Formação de Professores, o professor Wolney Honório Filho[18] parece procurar saber dos entrevistados, qual a compreensão que possuem e qual o entendimento que elaboraram do Centro de Formação de Professores em sua formação pessoal? Dentre outras perguntas, indagou lhes como lidavam com as normas daquela instituição? A maioria afirma entender que todas as normas por mais rígidas que fossem, foram importantes para suas formações. Segundo a narrativa dos entrevistados, o dia a dia no Centro era cercado de normas e regras. A leitura que pudemos fazer mostra que os passos, as atitudes eram planejadas e observadas, mesmo à forma de se portar na sala de aula, de falar dentro e fora da sala de aula. Nesta direção, há relatos de vários entrevistados, que os próprios colegas se auto corrigirem, segundo a entrevistada Suleyma, nem barulho de talher era permitido em determinados espaços do Centro de Formação. (Entrevista de Suleyma Nicollete à Filho, 2009).

[18] Entrevista feita pelo professor Wolney Honório Filho e algumas alunas bolsistas do curso de Pedagogia (Camila Aparecida de Campos e Alessandra Cardoso Alencar) em junho de 2009. Vale ressaltar que as transcrições das entrevistas não são paginadas por isso, também não foi colocado aqui.

Nas produções sobre o Centro de Formação, um entrevistado, o professor Vanildo Pinto Ciriáco, quando entrevistado, ao falar das adequações dos primeiros dias, diz que "já entrava primeiro dia para, primeira semana era pra isso, se você tivesse de acordo, você ficava, se você não tivesse de acordo com as regras... podia ir embora, então... se você ficou é porque você concordava". (Entrevista de Vanildo Pinto Ciriáco à Filho, 2009, p. 32). Outra pessoa, ao ser perguntado sobre essas regras, a professora Yolanda Andréia da Silva Coelho (chegou ao Centro de Formação no ano de 1965) diz que no tempo dela não havia tanto quanto a deles (eles são: Vanildo Pinto Ciriáco e Mônica Marques Brandão os outros entrevistados junto com ela), mas salienta com admiração o rigor que ali existia, que segundo ela "era muito rigoroso, é, uma coisa assim que mais me marcou e que eu admiro e não deixo de admirar é isso hoje é a seriedade com que tudo era tratado" (Entrevista de Yolanda Andréa da Silva Coelho à Filho, 2009, p. 32).

Ainda sobre a possível relação entre o Regime Militar e o Centro de Formação podemos usar como parâmetro, a entrevista do professor Ataides Rosa das Chagas ao professor Wolney, nos dá alguns o mesmo diz que:

> Você fala assim em função do regime de funcionamento, eu não sei pode até ter alguma semelhança de repente pode ter tido alguma... Mas eu particularmente não sei falar sobre isso se seria essa influência né,pode se dizer até que era mais ou menos um modelo né do regime que usa no exército porque eu não cheguei a servir o exército. Eu lá, só fiquei duas semanas no exército, e consegui me livrar. Mais do que se fala ninguém tem conhecimento, entendeu e mais ou menos você tem que obedecer aqueles critérios e o comparado é claro que com intensidade totalmente diferente. (Entrevista de Ataides Chagas à Filho, 2009, p.06)

Outra entrevistada, que também fala desse "regime" é a professora Sebastiana Divina de Oliveira, quando indaga, para ela;

> Aqui até era uma representação né desse regime, porque a gente vivia né, vivia aqui no regime do internato, sendo avaliado o tempo todo, constantemente acompanhado, tinha a hora, o momento cívico, você ter que dar conta do hino nacional, você tem que hastear a bandeira, tal

> hora direitinho né, e tudo dentro dessas normas cívicas, mas aqui dentro a gente vivia muito bem e não senti, eu não senti esse peso não. (Filho,2009, p.22)

Façamos uma breve análise das entrevistas realizadas com os ex alunos e professores do Centro de Formação de Professores. Do conjunto de elementos que aparecem, podemos dizer que há diferentes análises em torno da construção de acontecimentos comuns, de entendimentos diferentes e das lógicas do que cada um faz da sua experiência neste espaço de formação. Por exemplo, a senhora Yolanda Andréa da Silva Coelho tem uma opinião de que as normas que existiram no Centro de Formação de Professores eram necessárias ao bom andamento das aulas e do aprendizado. Parece entender que tudo era tratado com muita seriedade. Acha que tinha uma diferença muito grande entre a educação daquela época com a de hoje.

A professora Mônica Marques da Paixão compartilha da opinião de que havia sim boa formação neste espaço de ensino, mas ressalta que havia resistência e discriminação até por parte de profissionais que vinham de outros espaços de formação (menciona uma situação vivenciada na escola Paroquial São Bernadino de Siena). Apesar de serem convidados (segundo próprios relatos dos entrevistados) para trabalharem nas escolas havia algumas resistências quanto à formação ofertada no Centro de Formação de Professores. Essa resistência mencionada pela professora Mônica Marques Brandão nos deixa de certa forma sem entender o real motivo pois, a escola mencionada ao que nos parece também carregava uma educação bastante rígida como um sistema marcado por autoritarismo.

Outro aspecto das narrativas dos entrevistados é a possível relação, que se pode estabelecer entre o dia a dia no Centro de Formação com o regime militar, que para a professora Sebastiana Divina de Oliveira em alguns, parece confundir se com a representação do Regime Militar. Por sua vez, o professor Ataides Rosa das Chagas fala que não sabe opinar sobre a questão, mas creio que sabe mais do que está disposto a falar. Nas análises das entrevistas percebemos que o assunto “Regime Militar” foi muitas vezes mencionado, até porque era uma das problemáticas de um dos trabalhos produzidos tendo-o como assunto principal, mas, observa-se que na maioria das vezes houve esse tipo de apontamento pelo professor Ataides. Pensar que realmente os internos não tivessem tido nenhum contato com o Regime Militar talvez, seria demasiado inocente.

Mas por outro lado será que esses assuntos considerados "problemáticos" para o momento eram discutidos em meio a todos?

Uma questão que também era lembrada durante as entrevistas era o teor da relação entre a configuração de educação no Centro de Formação de Professores e elementos do regime militar. Pode se pensar que se objetivava problematizar a influência deste regime político, seus projetos, seus alinhamentos e o movimento, a repercussão junto aos espaços de discussão. E quem sabe, dentre outros, a escola com certeza foi um desses locais. Vale ressaltar que esse regime político deve ser pensado como gestor, como tendo as rédeas de boa parte das ações e escolhas de toda a sociedade, de forma marcada pelo autoritarismo.

Durante os anos marcados pelo regime militar, tem se que fora marcado pela ascensão e exaltação de alguns elementos de um nacionalismo em vários setores. Trazendo essa ideia do nacionalismo para o contexto do Centro de Formação, as análises de Filho (2007), diz que "O nacionalismo está presente no cotidiano nas passeatas de comemoração, das quais o educandário participou na construção do Centro Cívico "Duque de Caixas", e nos livros didáticos utilizados nas aulas no Grupo de Aplicação. (Filho, 2007, p.226). Nesta direção, destaca Filho:

> As datas comemorativas do Brasil, principalmente referentes à pátria e à bandeira, vêm sempre acompanhadas de frases como "Se cada soldado quiser Caxias sempre imitar É só cumprir o dever 'Pelo Brasil Trabalhar'" (livro nº 39). Há fotos de soldados sempre acompanhados de bandeiras. O Duque de Caxias é visto como um grande colaborador para o progresso da pátria. Inclusive, é bom salientar, que este era o nome do Centro Cívico dos estudantes do Centro de Formação de Professores Primários de Catalão. O nacionalismo aparece explicitamente através de textos, figuras da bandeira exaltado em datas comemorativas. Sobre as datas comemorativas notamos que há uma insistência para que a criança incorpore noções de ordem e progresso. Nesse caso, vamos apresentar um texto do livro nº39 sobre o trabalho: 1º de maio Dia do Trabalho Quer decorar? Feliz quem pode, orgulhoso. Dizer: Nunca fui vadio. E se hoje sou venturoso. Devo ao trabalho o que sou! (Livro 39 p.61). (Filho, 2007, p.227)

A menção a Duque de Caxias, ao primeiro de maio, a exaltação ao trabalho, com a expressão "nunca fui vadio" deixa ver elementos de uma época de forte apelo ao trabalho, ao ideário de que deveria se ajudar a construir o bolo da economia nacional, para em seguida dividi-lo, um chamamento à resignação do trabalhador brasileiro. Essa busca pela organização e pelo bom andamento e conduta do Centro de Formação é ilustrado também pela forma cronológica com as atividades internas aconteciam. Alguns relatos presentes nos trabalhos analisados nos dão conta que o dia de atividades no Centro de Formação começava ainda por volta das 06:00 da manhã e se estendia até as 22:00. Sobre esta "rotina", relatada no livro diário[19], Filho diz que:

> "Ao alvorecer, cada qual distante do lar, e cada um uma saudade com suas chamas vivas, bem vivas. Todos nos levantamos para mais um dia de luta, pois todos querem alcançar seu ideal, ideal este que é força que nos anima, nos incentiva e nos diz sempre com uma voz animadora e firme: siga em frente; siga, porque a vida nunca para". ... "o sono invade impiedosamente nossos corpos, o que nos resta é ir para o paraíso da magia, onde a aventura é dona da festa, tudo são cores, tudo é amor". (Filho, 2007 p.02)

Do exposto acima, tem se que algumas narrativas de jovens, afastados de suas casas, distante do convívio de pessoas queridas, mostram certa melancolia. Ao mesmo tempo, parece que ao olhar para este passado, e a própria entrevista que valoriza uma vida, a partir do Centro de Formação, alguns relatos são tomados por uma valorização pessoal que contém uma certa nostalgia e ao mesmo tempo entusiasmo, das alunas e alunos. Segue um trecho de um dos diários;

> "Meu diário, hoje o meu desejo é dizer-te tudo que me vai n'alma. Tendendo para a realidade, com um pouco de sonhos, transcrevo para tuas páginas, sentimentos do âmago do coração. Tu sabes o que de bom e ruim que acontece na vida, porém não estais no coração de cada um. Tu sabes que viver é fazer parte de um mundo grande, é sofrer as amarguras da vida, é sonhar, é desejar mil coisas fantásticas, é amar, é renunciar, é bendizer as coisas amadas. Amar é sacrificar, é a vida

[19] Esse Diário é um livro onde os alunos faziam anotações diárias das atividades do Centro de Formação.

> consagrar àqueles mais necessitados de carinho. Ama, dedica tua vida a alguém. A vida é amor, é sacrifício, abnegação. Quem ama sofre, quase que fenece, porém, quem não ama nada sente, porque não tem coração. Amo o céu, as árvores, as flores, amo a tudo que na terra existe. Amo ao estudo, ao trabalho que florescem que dão sentido à minha, às nossas vidas. Em especial amo este dia, risonho, colorido, aquecido pela doce claridade do sol, que clareia nossas alunas, dando um toque de vida que é também amor. Este dia, para mim, não será esquecido. Sabes? Coisas há e até demais para dizer-te". (Filho, 2003 p.07)

Os relatos dos diários todos apresentam essa conotação hora de entusiasmo hora de tristeza e assim por diante.

A interpretação de espaço de boa formação para os interessados em se tornar professores, é a considerada "oficial" em torno do Centro de Formação de Professores. Porém ao analisar as entrevistas destes mesmos indivíduos, observamos a possibilidade de outras interpretações, que às vezes é mencionada, mesmo nas entrelinhas. Interpretações essas, que nos deixam ver, por exemplo, que nem sempre a comunidade de Catalão se reconhecia no Centro. Outra possibilidade é o fato de, mesmo ser reconhecido como um espaço de boa formação, os professores que se formavam ali não tinham abertura para trabalhar em outros espaços. Ainda pensando nessas possibilidades podemos inserir a influência política em meio ao andamento do Centro.

De forma nenhuma se pretende negar ou pormenorizar a importância da atuação e da formação ofertada pelo Centro de Formação de Professores em Catalão, mas também, não é intenção enaltecer o Centro enquanto espaço de ensino institucionalizado, sem trazer novos olhares. Ao analisar a fonte oral (as entrevistas) o historiador não pode omitir possibilidades de perspectivar questões e situação, mesmo que de forma mínima se tenha interpretado.

Ainda sobre essa relação entre o formato de ensino ofertado no Centro de Formação de Professores e a conjuntura nacional do Regime Militar, a professora Maria Helena em um dos momentos de sua entrevista menciona ter noção de aproximação entre os dois modelos;

> Daí a gente fica pensando se foi necessária tanta rigidez, porque aqui no Brasil passava também por um período onde ainda marcava né, o regime militar a pessoa pensa assim, não o Centro funcionou como uma

> filosofia parecida com do regime militar, eu sempre analiso no meu caso pessoal, esse sistema rígido, que existia aqui, eu acho que ele se fazia necessário pelo tipo de curso implantado uma metodologia nova pra ser implantada e forma um profissional com dez meses. (Entrevista de Maria Helena à Wolney Filho NEPEDUCA, 2009, p.15)

Apesar de ser mencionado o fato do militarismo e toda sua implicação para a sociedade brasileira, tem se que é totalmente negado enquanto doutrina dentro do Centro de Formação. Caso tenha tido essa aproximação qual a razão de sua negação? Se presente alguns elementos do militarismo no Centro de Formação de Professores como os internos lidavam com tal fato?

Pode se observar uma forma de admiração ocorria em meio à rigidez que, segundo relatos dos entrevistados, ocorria por parte da diretora. Ainda nestes estudos ao falar do pulso forte da diretora, a professora Yolanda Andréia da Silva Coelho relata que em uma ocasião, a diretora Suely da Paixão, acamada, e mesmo nesta condição, tomava conta de tudo, isso servia como um "bom exemplo" para todos segundo Yolanda, "a Suely, doente, acamada, sabe alguém passava pra ela alguma informação, a bolsista tinha que ir na beira da cama dela para levar, fazer, para levar as correções... nem doente, ruim, mau, mau, não deixava." (Entrevista de Yolanda Andréa à Filho,2009, p.27). Este quadro que parece combinar submissão misturado com receio, temor, admiração e respeito ao mesmo tempo, que se refere à figura da diretora Suely da Paixão é algo presente em narrativas dos que passaram pelo Centro.

Podemos dialogar com o fato das narrativas encontradas nas entrevistas sobre o Centro de Formação, serem testemunhos vivos de um passado recente e que pode nos ajudar a remontar os caminhos que a educação em Catalão traçou, as narrativas dos entrevistados ao que se percebe em determinados momentos não pretendiam fazer grandes questionamentos. Mas em algumas considerações, observa-se também que mesmo, que entre estes, parece haver uma posição de enfrentamento diante das situações narradas. Na apresentação do livro "Usos e abusos da História Oral", Janaina Amado e Marieta de Moraes Ferreira ao falar do testemunho oral, argumentam que este:

> Representa o núcleo da investigação, nunca sua parte acessória; isso obriga o historiador a levar em conta perspectivas nem sempre presentes em outros trabalhos históricos, como por exemplo as relações

> entre escrita e oralidade, memória e história ou tradição oral e história. (Amado e Ferreira, 2001, p. 14)

Acredita-se na possibilidade de mesclar todos esses elementos mencionados pelas autoras em meio às observações dos entrevistados acerca do Centro de Formação de Professores na cidade de Catalão, e ainda compor com a dinâmica de mudanças e novas disposições que assolam a região.

Pensar na formação e nos seus processos é algo sempre desafiante para qualquer estudioso que se dedica a pensar nas questões da educação. Várias são as abordagens tecidas em torno da formação, mas privilegiamos algumas como a adotada por Paulo Freire, que a trata como algo que deve ocorrer muito além da formação inicial, deve ser continuada e principalmente uma formação que aborde sempre elementos da realidade em forma de diálogos de problematização. O diálogo deve ser sempre a base da formação, não só do profissional como da formação para a vida também. Vale ressaltar a noção de formação definida por Freire na "Pedagogia do Oprimido" a partir da relação entre educando e educador;

> Para o "educador bancário", na sua antidialogicidade, a pergunta obviamente, não é a propósito do conteúdo do diálogo, que para ele não existe, mas a respeito do programa sobre o qual dissertará a seus alunos. E esta pergunta responderá ele mesmo, organizando seu programa. Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou desestruturada. (Freire, 1987, p. 47)

Essa noção da educação bancária vem sendo combatida cada vez mais, porém, em determinados momentos, ainda é realidade nos nossos sistemas educacionais. E aqui cabe perguntar, (sem ter a pretensão de responde-la), teria os técnicos que elaboraram o acordo MEC-USAID, presente nos fundamentos da construção do Centro de Formação, alguma preocupação com as inúmeras informações, sentidos e marcas que as pessoas da região possuíam ao chegar neste estabelecimento de ensino? Ou ainda, qual teria sido o diálogo formativo proposto, neste dispositivo de formação de jovens, de várias cidades

da região, para somar com sua formação e com seu envolvimento da formação das novas gerações em suas localidades?

Os anos que marcam a atuação do Centro de Formação são anos difíceis para a sociedade brasileira. Nosso registro do passado é marcado por períodos de autoritarismo, em que a forma de ser, e de pensar das populações pouco, ou nada, são considerados. As proposições de construção da sociedade, são, muitas vezes, violentadoras.

A noção de formação abordada por Ester Buffa e Paolo Nosella, é de enfrentamentos debates e negações/omissões. Os autores fazem uma espécie de divisão de momentos da história do Brasil e chama de "Debates" e abordam momentos que consideram importantes tanto para educação como para outros setores como a política e economia. Os períodos abordados são: 1920-1935 "O grande Debate" (dentre outros elementos desse período, estão a Revolução de 1930, o surgimento do movimento chamado de Pioneiros da Educação), 1935-1945 "O Debate Reprimido" (marcado pelo governo Vargas. No cenário mundial ocorria ao período entre guerras e posteriormente a 2ª Guerra Mundial (1939-1945) assim como também, o avanço das tendências capitalistas), 1946-1964 "A Volta do Debate" (nacionalmente foi macacado pelo fim do Estado Novo).

Para Buffa e Nosella, após o Estado Novo inicia-se um período de em certo retorno dos movimentos sociais e educacionais. A partir de 1948 coube a união elaborar as diretrizes e bases da educação nacional, ou seja, todos os assuntos da educação deveriam ser tratados como um todo e segundo os autores, "mais uma vez joga-se a ambigüidade: o nacional ora aparece como oposto ao regional (estadual), ora como oposto ao internacional". (Buffa e Nosella, 2001, p.115). A questão das diretrizes educacionais serem todas pensadas de uma realidade nacional é bastante problemática, pois deixa de lado elementos que não podem ser pensados no todo como as ditas regionalidades que se distingue bastante de uma região para outra do país.

O debate em torno da educação proposto por Buffa e Nosella se arrasta no seio da ditadura militar e segundo os entrevistados/debatentes, esse período foi de retrocesso para as reformas educacionais. Para os autores, "em síntese, a repressão de 1964, diferentemente da ocorrida em 1935-1937, surpreende os educadores no momento em que seu debate teórico-crítico e revolucionário ampliara-se enormemente" (Buffa e Nosella, 2001, p.120).

Outra discussão sobre educação e também formação bastante enriquecedora é a realizada por Edgar Morin onde ele entende que o fracasso do ensino é também culpa das

tendências que se tomam como por exemplo, os sistemas formativos não privilegiam elementos que fazem inferência ao humano ou seja, formar um indivíduo capaz de atuar e de se reconhecer em meio ao universo que o cerca. Propõe o desenvolvimento do pensamento complexo, uma reforma do pensamento por meio do ensino transdisciplinar, capaz de formar cidadãos planetários, solidários e éticos, aptos a enfrentar os desafios dos tempos atuais. O pensador opina acertadamente que não se pode desenvolver uma autêntica educação se está não se apoia na justiça, na democracia verdadeira, na igualdade e na harmonia com o entorno assim, podemos atribuir a Morin o caráter de humanista que acredita na educação humanizadora e vai na contra-mão do radicalismo.

O modelo de ensino ofertado no Centro de Formação era com base numa educação tecnicista e de reprodução. Segundo Inácio (2011) o modelo era fundamentado "no tecnicismo, no uso da razão e na garantia do desenvolvimento econômico nacional, independentemente de qualquer outra questão, principalmente em relação à superação das desigualdades sociais." (Inácio, 2011, p.197). Junto à ideia do "técnico" vem a "reprodução" que é um mal que acompanha o sistema educacional brasileiro e que impede a realização em sua função plena que é a uma formação verdadeiramente humana.

Assim também, educação humana é o ensino ou prática pedagógica idealizada por Paulo Freire (1967) que diz que o almejado seria "uma pedagogia que elimina pela raiz as relações autoritárias, onde não há "escola" nem "professor", mas círculos de cultura e um coordenador cuja tarefa essencial é o diálogo." (Freire, 1967, p.26). Paulo Freire em um trecho do livro "Educação e Mudança" faz uma bela definição do que é o ensino para ele a educação/ensino deve ser uma busca realizada pelo homem e o homem deve ser o sujeito da sua própria educação. Infelizmente essa noção de modelo de ensino baseado na reprodução mesmo que de forma mais branda ainda se encontra presente nos nossos sistemas educacionais.

Pesquisar a temática "Centro de Formação de Professores em Catalão", muitas vezes pode nos levar a percepção da necessidade de uma tentativa de inclusão da educação como destaque na cidade de Catalão. Segundo Inácio:

> Fica evidente a importância do Centro de Formação como local de poder nesse meio social. A formação de professores ministrada não estava procedendo a uma transição para um tipo de educação formal e livresca distante do jeito de ser do povo, mas para outra, envolvida e significadora do jeito de ser povo. (Inácio, 2011 p. 199)

Essa reflexão acima citada se coloca como prova dessa necessidade e traz de certa forma, um contraste com a ideia anteriormente mencionada do caráter tecnicista e reprodutor desse modelo de educação. Mas também, estamos longe de perceber a partir desta abordagem um modelo que se relacione a formação humanista.

Com relação à educação humanizadora, Paulo Freire (1993) faz uma belíssima definição do papel da educação e da prática da pedagogia do ensino, que é a ideia da educação como promotora da transformação social. Outra abordagem de pedagogia que se mostra bastante válida para este modelo de educação mais humanista, é a de José Carlos Libâneo em que o mesmo diz:

> Tradicionalmente a formação de docentes abrange três aspectos: o saber, o saber fazer e o saber ser. Ao longo do tempo ora se privilegia um ora outro. Presentemente vem sendo valorizado o "saber ser" ou o professor-educador supondo-se que o trabalho escolar depende mais da qualidade da relação professor-aluno do que da extensão de conhecimentos ou do uso das técnicas. (Libâneo, 1981, p.35)

Formação de professores foi e ainda é um assunto bastante interessante, pois envolve muito mais do que conteúdo envolve formação de ser humano e isso é muito complexo. E a formação recebida pelos alunos do Centro de Formações esbarram em muitos obstáculos sem sombra de dúvidas.

As relações tecidas em torno do Centro de Formação se mostram bastante imbricadas na sociedade catalana. A partir da compreensão destas relações, pode-se tecer algumas indagações: Quais eram os setores ou as pessoas que se colocavam contrários ao tipo de ensino ofertado pelo Centro? O que causava esse receio nas alunas com relação a sensação de inferioridade possivelmente diante de outras formações? Como pode haver esse sentimento de "rejeição" e ao mesmo tempo de festividade com a sociedade catalana? Pois eram os alunos os professores do Centro de Formação que eram convidados para o preparo dos eventos sociais da cidade como ornamentação da Festa do Rosário e outros eventos festivos sociais.

O modelo de educação ofertado pelo Centro de Formação é cercado de muitos questionamentos, pois deve ser considerada como uma educação primária com visões de mundo limitadas, mas de certa forma, era um meio de se ter uma mínima e necessária

qualificação. Pensar nos interesses ali representados é algo instigador, pois há muitos pormenores que não conseguimos acessar somente através das falas dos sujeitos ali envolvidos. Tentar entender processos educativos é uma forma também, de possibilitar novos olhares acerca do ensino e dos seus desdobramentos. Ao pensarmos na relação entre formação e "conscientização" podemos nos apoiar em Paulo Freire onde o mesmo diz que "alfabetização e a conscientização jamais se separam. Princípio que, de nenhum modo, necessita limitar-se à alfabetização, pois tem vigência para todo e qualquer tipo de aprendizado." (Freire, 1967, p. 05). Nesse sentido é que analisamos as entrevistas dos ex-alunos e professores do Centro de Formação.

Outro aspecto bastante presente nas observações dos entrevistados sobre o Centro de Formação é a presença do autoritarismo em meio até das tarefas cotidianas dos alunos. Esse cunho autoritário pode ser baseado no modelo militarista vigente nacionalmente. Os entrevistados, apesar de vezes mencionarem as práticas do Centro de Formação com as práticas do Regime Militar, se omitem quando são indagados se realmente era praticado ali no Centro as condutas do militarismo.

A educação de forma geral e os usos que dela são feitos, é uma questão sempre muito presente nas sociedades e por isso é sempre algo muito complexo e desafiador, pois não existe uma fórmula ou uma didática para ser aplicada em todas as categorias de educação, por exemplo. Essa busca pelas questões da educação, cercadas de indagações de desafios se mostra muito latente na construção do trabalho do historiador que é uma construção dia a dia. A fabricação do historiador nos lembra o trabalho do arqueólogo que também procura fragmentos para explicar determinado assunto (neste caso de sociedades antepassadas). Se formos atribuir uma resposta, um tanto quanto literária podemos dizer que o ofício do historiador, ou melhor, é muito belo por ser uma fabricação lenta, as vezes cheia de dúvidas e angústias mas o produto final é um grande triunfo até mais pessoal do que profissional (a referência feita ao profissional se dá no sentido da falta de reconhecimento social do nosso ofício).

A noção de educação humanista perseguida por nós vai de encontro ao conceito de consciência histórica elaborado por Rüsen (2001) que apontam para o fato de que a construção da consciência histórica exige o desenvolvimento de uma argumentação histórica crítica, de uma contranarrativa pra isso, necessitam de conteúdos que buscam a mobilização não do passado por ele só, mas de experiências específicas do passado relacionadas à sua própria experiência. A construção da consciência histórica relaciona-se com a construção e a histórica como prática em ação. Se a história for tomada como

prática em ação ela consegue auxiliar os sujeitos que dela fazem parte, dotados de uma consciência histórica transformadora e o passado tomado como uma ação transformadora do futuro. Em síntese, a consciência história está segundo Rüsen (2001) relacionada à prática da vida real.

Como perseguimos uma noção de educação humanista podemos assim dizer, tentamos pensar nos princípios que norteiam o que temos como conceito de uma educação humanista que seria a formação plena do ser humano para atuar em todos os "setores" da realidade que o cerca. Essa educação humanista, atuante, desafiadora é a idealizada por nós enquanto historiador pesquisador e enquanto integrante do sistema educacional. Podemos dizer que todos os fatos referentes ao Centro de Formação tratados neste capítulo, fazem parte de uma junção de elementos que desencadeiam nas transformações ocorrida na cidade de Catalão principalmente, na década de 1970. Uma das transformações que podemos perceber é a necessidade de ampliar os campos da formação em Catalão mesmo que em função de fatores externos como os interesses de mercado por exemplo.

A imagem de educação de certa forma criado na cidade de Catalão em torno do Centro de Formação pode ter sido responsável pelos desdobramentos da formação em Catalão até mesmo, nas décadas posteriores e que de certa forma ainda prevalecem nos dias atuais. Entende-se que a partir desse período, insere-se em Catalão novos campos, novas possibilidades no campo da educação. A história da educação em Catalão se esbarra nos mesmo obstáculos do processo educacional de outros lugares que é a forma de instrumento de ferramenta de controle usada em favor de interesses de uma minoria em detrimento da grande maioria.

CAPÍTULO 2: A FORMAÇÃO, MUDANÇAS E DISPOSIÇÕES EM CATALÃO NOS ANOS DE 1980,1990 E 2000.

"Os fatos são como as pedras utilizadas para a construção das paredes do edifício chamado história"
Antoine Prost.

O objetivo desse capítulo é se esforçar para compor um quadro de análises a respeito da composição do cenário educacional da cidade de Catalão. E pensar também, a complexidade que marca o momento de estruturação desta localidade, de forma a tentar aproximar a compreensão de interesses e afastamentos que podem ter ocorrido na combinação de elementos importantes para o objetivo desta análise, compreender a formação que se procurara ofertar no momento em que a cidade procurava novos rumos.

Ao dizer que a História é uma ciência que estuda o homem no decorrer dos tempos, logo dizemos que o historiador se torna um especialista em observar e estudar a vida de uma determinada época ou sociedade através de diversos aspectos, social, cultural, econômico e político. Por sua vez, cabe também, a grande responsabilidade ao analisar os processos pesquisados, e até mesmo, na maioria dos casos, pela impossibilidade de ser capaz de avaliar, discutir, compreender e explicar todos os acontecimentos, sentimentos e pensamentos que contribuíram para que determinado evento acontecesse, ponderar e perseguir o máximo de elementos possíveis.

Neste sentido, tem se que a história da cidade de Catalão se entremeia a muitas outras histórias de estruturação de cidades do interior do Brasil, pois segue uma trajetória que passa pela tentativa de abandono de elementos do mundo rural para o adensamento urbano, numa polarização conhecida de atraso para o progresso, este é o caminho trilhado pela maioria das cidades surgidas a partir da chegada "dos ditos colonizadores". Não nos debruçaremos sobre os meandros da produção memorialística local, lançaremos mão de um ou outro aspecto que vem somar com a preocupação da pesquisa. E, por certo, destaca-se a noção e as várias ideias de progresso. Esta poderosa disposição foi capaz de organizar convicções sociais várias, sempre em busca da dita civilização, mostrando se muito viva em narrativas referentes à história de Catalão, não só no momento da chegada dos bandeirantes, mas também em outros momentos como a chegada da estrada de ferro por

volta de 1913, e, novamente depois com a chegada das mineradoras por volta de 1970. Apesar de pensar alguns elementos presentes na história de Catalão, não temos como propósito fazer um estudo aprofundado da história de Catalão.

Marc Bloch no livro "Apologia da História ou O Ofício de Historiador" trata a questão do oficio do historiador da mesma forma que um pai responde a um questionamento de um filho sobre a serventia da História Para Bloch, é de muita valia essa indagação, pois chama o historiador a prestar contas. E nossa expectativa enquanto historiadora "que presta contas", é contribuir com a construção da compreensão da trajetória histórica da implantação do sistema institucional de ensino na Cidade de Catalão.

Já para Durval Muniz de Albuquerque Júnior, a noção de fabricação que cerca a história de algo ser construído por cada "um" é muito bom, pois coloca o historiador no mesmo patamar de um artesão que constrói seus frutos com as próprias mãos. Durval Muniz diz considerar

> Que a atividade historiadora tem maior proximidade com a paciente e meticulosa atividade manual exercida por tecelões, bordadeiras, rendeiras, tricoteiras, chuliadeiras. Atividades que têm maior proximidade com o universo definido como feminino do que com as atividades fabris identificadas como pertencentes ao universo masculino. (Albuquerque, 2009)

Para pensar as questões que marcam a cidade de Catalão, optamos por nos orientar pelas produções e pensamentos que versam sobre a educação como elemento inerente a formação humana para isto. Nesta direção o diálogo com alguns autores soma com nosso esforço de compreender nos quadros do desenvolvimento do capitalismo e focar na institucionalização do sistema de ensino local. Por sua forma e ligação com os demais órgãos de ensino do país, as considerações acerca do sistema nacional de ensino inspiram-nos e instrumentalizam nossas questões, favorecendo a ampliação da perspectiva. Referenciamo-nos em autores, como Ester Bufha e Paulo Nosella (1991) que no livro: "A educação Negada, introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea", ambos tratam da ideia de uma educação negada e de como essa ideia passa por questões de protagonismo, ou seja, é pensar que em vários momentos da história do Brasil, em que houve a omissão/negação do acesso, direito de determinados grupos

(negros, índios, homossexuais, mulheres, pobres) às instituições de ensino, e por outro lado, nestes espaços, as relações de seus feitos, notadamente a valorização de suas ações, tenha sido eliminada dos conteúdos escolares, em função talvez, de um embranquecimento elitizado do país. Se uma nação é composta por todos os sujeitos, com suas contribuições, isto parece contrapor, de certa forma um ideário de nação. Especialmente para os que pensam numa estrutura social igualitária. É preciso lembrar que nossa sociedade fora construída no auge de um dos momentos em que a noção de hierarquização social extrapolava as dimensões do político, tendenciada pelas ciências e pela religião, dentre outros campos do conhecimento.

As questões pensadas em torno da educação e suas "problemáticas" nos leva a buscar também em Catalão semelhanças ou distanciamentos da proposta de negação ou da ausência de processos educativos disparados por Geraldo Horn Ester Buffa. Cabe indagar, se em Catalão haveria elementos excludentes presentes no contexto nacional, como apontado pelos autores acima mencionados? A questão da hierarquização social, que segundo os autores extrapola a dimensão do político, estaria presente em nos processos de constituição do ensino na cidade de Catalão? Caso esteja, qual a sua forma de agir? Estes e outros elementos, apontados pelos autores, como a combinação de aspectos que se aproximam da religião, das diversas áreas das ciências, dentre outros, que podem ser usados para excluir, hierarquizar, de que maneira comportam se na cidade de Catalão. Por certo, estas e outras questões, muito nos inspiram, mas dificilmente serão respondidas a contento numa dissertação, mas são importantes para apresentar a disposição de pesquisa.

Fatos ocorridos no Brasil no que diz respeito a educação desde a década de 1920 e 1930 como o movimento "Escola Nova", as reformas educacionais ocorridas no Brasil articulados como fatores externos como a Primeira Guerra Mundial, a queda da Bolsa de Valores de Nova York e a Revolução Russa, dentre outros, levaram a um grande número de preocupações, e a criação de um imaginário de um sistema educativo homogeneizado em todo o país sob a organização do Estado voltado à escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita poderia somar com a construção idealizada por grupos de direita, de esquerda, religiosos, tecnicistas, de seres humanos formados de maneira a responderem bem a anseios, previamente, escrutinados. Ganhos e perdas à parte, a educação nesse momento já possuía uma conotação "instrumental" de controle de dominação do estado em constante disputa por diferentes segmentos.

Nesta direção, os autores Ester Buffa e Paolo Nosella encerram esforços em busca de perspectivarem os movimentos ocorridos na base da estruturação da educação brasileira, interesses tanto em nível nacional quanto internacional. A ideia do debate, trazida pelos autores, mostra se enriquecedor, pois aponta os rumos que os principais setores do país estão tomando. A contrapartida para o debate que se desenvolveu em momentos distintos, foi o que continha as propostas de formação, até porque os depoentes/debatedores se apoiaram em fatores externos como política, economia, sociedade para interpretarem mudanças na educação brasileira. Vale ressaltar que todos os envolvidos são ou eram, ligados aos processos formativos, e claro, procuravam dar noções e contornos universais aos seus interesses.

Os autores Buffa e Nosella, de certa forma nos inspiram quando fazem um apanhado de momentos da história brasileira que consideram relevantes para acompanhar as mudanças na educação brasileira um dos períodos estudados, e que chamam de "O grande Debate: 1920-1935" e tem como eixo o movimento dos Pioneiros da Educação Nova, que é tido como sendo talvez, o ponta pé inicial para as mudanças na educação brasileira, é definido pelos autores, como:

> Um grande momento educacional em que se começa a negar formas arcaicas e persistentes do ensino e se propõe uma modernização da administração, dos conteúdos e dos métodos escolares, no esteio, aliás, de um processo de modernização geral da sociedade brasileira. É um grande debate que se avoluma ao longo dos anos 20 e 30, sendo bruscamente interrompido pelos graves acontecimentos políticos de 1935. (Buffa, 1991, p.59).

Assim pensado, o movimento dos Pioneiros da Educação sem dúvidas foi e ainda é um marco de transformação, mudança na educação brasileira, pois um de seus princípios era de defesa da escola única, laica, obrigatória e gratuita. Há certa concordância na utilização do termo modernização entre os entrevistados citados pelos autores Buffa e Nosella. O avanço que se pode ter nesse meio é o do diálogo, principalmente noção de diálogo de setores da sociedade com a formação das novas gerações de brasileiros e suas pretensões, e capacidade de imporem suas convicções formativas.

A partir da leitura das entrevistas dos educadores selecionados por Buffa e Nosella, percebemos questões que passam pela aproximação ou até adequação entre um

dado processo de formação ou o sistema educacional com as mudanças ocorridas na sociedade como um todo. Num dado momento da análise, segundo Buffa, a preocupação de Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira era agrupar as políticas educacionais e as políticas sociais no sentido de obterem um melhor resultado em todos os setores da sociedade. Por sua vez, Lourenço filho pretendia pensar a educação a partir de métodos e técnicas de ensino, preocupando se com a forma que se encaminharia o processo formativo apenas. Com certeza, os Pioneiros se tornaram referência a quem se dedique estudar esse período assim como a "trajetória" da educação no Brasil, (o que não é nosso caso), porém nem sempre, com bons olhos. Havia nesse momento uma tendência à separação e a elitização da educação "sob a aparência de um discurso novo, visava, sobretudo pela difusão da Escola Nova, a elitizar o ensino no Brasil e até a fazer frente a reivindicações educacionais do movimento operário." (Buffa, 1991, p.64). De acordo com os apontamentos dos autores, pode se pensar que havia uma escola com duas destinações específicas, um grupo voltaria se para as questões relativas ao trabalho e à produção ordinária, enquanto que o outro estaria destinado aos postos de comando, ao pensamento e à direção dos demais.

Por sua vez, dentre vários elementos, a questão da acessibilidade e da abrangência da educação para todos tornou se, de certa forma também, norteadora na elaboração, que ocorrera mais tarde, no interior da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que na sua primeira "versão" no ano de 1961 durante o governo de João Goulart e do ministro da educação Paulo de Tarso Santos, carregava os princípios da educação como bem de todos e a manutenção da grade de disciplinas obrigatórias: Português, Matemática, Geografia, História e Ciências, ainda neste momento não havia a obrigatoriedade da língua estrangeira, a introdução das línguas estrangeiras só ocorreu na versão da LDB de 1996, a não obrigatoriedade da língua estrangeira se opunha ao anseio de alguns setores da sociedade em falar inglês devido à aproximação e dependência política, econômica e financeira do Brasil com os Estados Unidos, principalmente após a Segunda Guerra Mundial. Mesmo que de forma mais branda e com o aumento do ensino de outras línguas, ainda há grande interesse em aprender inglês no Brasil.

Com base nos apontamentos acima, cabe compreender melhor, a forma como a situação da cidade de Catalão se mostrava em relação aos vários aspectos que marcam a educação nacional, o modelo de educação aqui apresentado e utilizado eram os mesmos norteadores nacionais? Caminhando mais para um ensino voltado para o mercado de trabalho e se distanciando cada vez mais da ideia de uma educação humanista capaz de

preparar o indivíduo também para o trabalho, porém, mais ainda para a vida de "forma plena", qual a trajetória da construção do sistema de ensino da cidade de Catalão? É possível compor sua trajetória, e as relações que se somam na sua constituição?

Pensar nos movimentos do ensino em Catalão nos leva a alguns questionamentos como, por exemplo, caso tenha ocorrido mudanças na estruturação do ensino em Catalão, quais foram os grupos envolvidos? Quais interesses que fizeram valer o atendimento das demandas educacionais funcionais das empresas e/ou de setores da sociedade? Quem eram os sujeitos de cada lado dos questionamentos acerca da possibilidade de atendimento das demandas educacionais funcionais das empresas e ou de setores da sociedade? Houve proposições mais humanistas ou voltaram se para a perseguição da "mão de obra qualificada" para o atendimento do "progresso" na cidade de Catalão, ou ocorrera a presença e atuação de outros sujeitos e outros projetos de sociedade? Essas indagações são tratadas ao longo do texto mesmo que de forma camuflada em meio às outras questões.

Todo processo de formação é cercado de muitas complexidades, Edgar Morin (2001) no livro "O sete saber necessário à educação do futuro" diz nos que as complexidades da formação devem levar a soluções das particularidades desembocadas no todo. Diante dos apontamentos levantados por Morin, interessa-nos a complexidade dos elementos envolvidos nos processos de institucionalização da formação na cidade de Catalão. A junção do maior número de fatores e a análise dos seus desdobramentos pode nos levar a compreensão que se pode estar diante de uma composição de elementos distintos na busca de um quadro, um cenário maior, mas ainda não sabemos bem do que se trata. Com a intenção de buscar entender os passos desse quadro do ensino institucionalizado em Catalão é que nos empenhamos neste investimento.

Partindo do princípio que a sociedade é dinâmica e composta por diferentes agentes, e conta com a contribuição de fatores que se somam, mesmo de distintos períodos históricos, dispomo-nos a investigar o sistema educacional da cidade de Catalão e a combinação de oferta de possibilidades de formação e de suas relações com a sociedade.

Os processos de transformações em Catalão não se dão de forma isolada dos demais assim, as mudanças ocorridas nesta localidade, no que diz respeito ao aumento da população das obras de infraestrutura como um todo ao que parece, ocorreu como em muitos outros municípios de forma acelerada. Segundo João de Deus (2002) os centros urbanos no estado de Goiás exercem funções semelhantes às médias cidades da região Centro-Sul, com o diferencial da quantidade de população que é menor.

Mesmo a década de referência inicial do capítulo ser a de 1980 em alguns momentos estamos recorrendo a décadas anteriores para melhor compreensão de alguns fatos. A década de 1970 pode ser relacionada em Goiás e em Catalão, especialmente como um momento de desenvolvimento principalmente, econômico. Pode se relacionar ao desenvolvimento de Catalão nesse período, a pavimentação da Rodovia Federal -050 (que como já foi mencionado em outros momentos serviu de acesso a vários outros estados) assim como a instalação das empresas mineradoras na cidade (que trouxeram com a exploração do minério, transformações também, no mercado de trabalho da cidade) e a chamada modernização da agricultura através das plantações de soja[20] que em pouco tempo favoreceu a mudança da configuração agrícola na região. No tocante a modernização da agricultura, segundo Mendonça, "Goiás obteve significativo crescimento econômico na agricultura moderna, destacando-se como um dos maiores produtores de grãos do país." (Mendonça, 2004, p.233).

Pensar a história de Catalão é também pensar na junção de elementos que entremeiam à cidade como, por exemplo, a descoberta de jazidas de minérios, a industrialização das fazendas com a chegada das lavouras de soja. Seguir o percurso desses três elementos significa de certa forma, dizer que a dinâmica e as relações na cidade de Catalão sofrem pressões de fatores que se intensificam a partir da década de 1970, para atender demandas da ideia da "modernização", por exemplo. Esta modernização pode ser configurada em aspectos como, o aumento do tráfego na região em função da Rodovia Federal-050, o aumento da produção e o consequente escoamento da produção das fazendas da região e o favorecimento da entrada de outros tipos de produtos como a soja principalmente, na região de Santo Antônio do Rio Verde[21]; e a chegada das empresas mineradoras que trouxeram oferta de emprego, expansão da cidade através da exportação dos minérios que daqui eram retirados.

Neste sentido de mudanças pensamos, fundamentalmente no processo de constituição dos espaços de ensino formais, como elos dos diversos diálogos de constituição da própria cidade de Catalão. Neste sentido, importa-nos os vários estabelecimentos de ensino e os acontecimentos, mudanças que possam representar momentos claros de organização local.

[20] A plantação de soja na região veio seguida de grandes latifúndios, a expansão da fronteira agrícola, esse processo também foi chamado também de modernização da agricultura.

[21] Segundo Marcelo Mendonça, a entrada da soja em Catalão se deu através da chegada de produtores do sul do país.

No primeiro capítulo, os envolvimentos que parecem compor o cenário da instituição da criação do Centro de Formação de Professores de Catalão, são uma face da questão a ser melhor analisada. Os passos que marcam o acréscimo no número de alunos, a consequente criação de novas escolas, e dos cursos superiores nas décadas posteriores, com o aumento do número de alunos matriculados nas escolas, com a chegada dos cursos técnicos na cidade são os elementos que comporão o cenário de observações das transformações na cidade de Catalão.

Interessa compreender, também que tipo de consciência os possíveis diferentes ensinos e/ou movimentos de composição do sistema educacional da cidade de Catalão acabou proporcionando aos grupos de crianças e jovens locais. De forma modesta, para pensarmos consciência histórica nos utilizaremos dos conceitos de Rüsen (2001) ao apontarem que a construção da consciência histórica exige o desenvolvimento de uma argumentação histórica crítica, de uma contranarrativa para isso necessita de conteúdos que buscam a mobilização não do passado por só, mas de experiências específicas do passado relacionadas à sua própria experiência. Interessa compreender em que os possíveis diferentes ensinos e/ou os movimentos deste e de outros setores esteve e/ou está proporcionando aos grupos de crianças e jovens locais.

A princípio indagamos qual a relação histórica construída ao longo dos anos na cidade de Catalão entre a pressão do mercado/sociedade e o ensino institucionalizado. Para dar sustentação a nossa investigação, faremos no decorrer do capítulo, quadros ou blocos de períodos históricos retratando as movimentações do ensino institucionalizado em Catalão e os diferentes momentos vividos.

Interessa analisar as mudanças[22] no tipo de estabelecimento, e na forma, assim como no conteúdo disponibilizado no processo formativo, que marcam o ensino permitiu problematizar as inúmeras preocupações "vencedoras" de cada momento histórico e a maneira como inúmeros sujeitos e construções sociais relacionaram se com uma dada formação, em detrimento de outra, ao longo do processo de mudança, com a chegada de novos sujeitos, novas inserções, novas lógicas de pensamento e de produção que se somam, excluem-se, imiscuem se, e não raro encorpam a preocupação com a construção da consciência histórica, por meio do ensino disponibilizado, e claro relaciona-se com a construção e a história como prática em ação nesta localidade.

[22] As mudanças as quais me refiro vão no sentido de aumento ou diminuição do número de estabelecimento de ensino assim como números de alunos. No decorrer do texto trazemos esses números e as mudanças mencionadas.

É sabido que caso a história, seja tomada como prática em ação, conseguirá auxiliar os sujeitos que dela fazem parte, dotados de uma consciência histórica transformadora a posicionarem se acerca do passado assumindo uma disposição ativa, tomando o presente para fundamentar concepções políticas próprias, como uma ação transformadora, não do ocorrido, mas do futuro. Nos vários ambientes de ensino, ao longo dos anos pesquisados na cidade de Catalão, por certo, trataremos de questões e disposições de cada tempo histórico como a década de 1970 tendo como "pano de fundo", o Centro de Formação de Catalão e a implantação do sistema de ensino, passando pela EJA em Catalão a partir do ano de 1995 e sua intensificação a partir de 2000.

Em análise a ideia de "crescimento" que ocorreu neste município, Lima (2010) vê o processo ocorrido em Catalão como algo que aconteceu no país como um todo e afirma "que o que mais impulsionou este processo (em Catalão) foi à instalação das empresas mineradoras em meados da década de 1970" (Lima 2010, p.06). Ainda para Lima, a chegada dessas empresas trouxe também, crescimento populacional em função do contingente de trabalhadores vindos de distintas regiões:

> No caso específico da cidade de Catalão (GO) este afluxo populacional traz junto, toda essa problemática: a expansão horizontal da cidade com o surgimento de novos bairros, alguns quase que totalmente destinados a trabalhadores, principalmente, na década de 1970 na fase de implantação e início de funcionamento das empresas mineradoras. Na década de 1970 foram autorizados quarenta novos bairros na cidade, e destes onze no ano de 1976. Os outros foram autorizados nos anos seguintes, ou seja, nove bairros na década de1980 e dez na de1990, além de alguns destinados à classe de maior poder aquisitivo como os condomínios. (Lima 2010, p.06).

Ocorre aqui, mais uma vez, aspectos da compreensão de que a cidade de Catalão se destacou também pela sua favorável posição geográfica. A noção esconde um claro apego ao determinismo geográfico e vale se de que é devido ao acesso a Brasília, Triângulo Mineiro e São Paulo. Talvez aqui esteja uma pista determinante da reorganização do espaço urbano, o mundo do trabalho a que se poderia ser articulado a "nova"

A década de 1970 é tida por algumas produções memorialistas locais e por acadêmicos como o momento da consolidação do progresso em Catalão. Para o professor, Lino de Silva Paula, os anos de 1970 foi para Catalão uma fase de crescimento migratório:

> Essa década foi marcada pelo intenso processo emigratório populacional dos municípios da Microrregião, que, com exceção de Catalão, apresentaram crescimento demográfico negativo. Parte dessa população dirigiu-se à Catalão, que teve, nesse período, uma taxa de crescimento em torno de 43%, enquanto outra parte emigrou para outras áreas do Estado e do país. A rede urbana local, composta, em sua maioria, por municípios com população inferior a oito mil habitantes, sofreu grandes transformações em consequência do processo de refuncionalização regional de Catalão, que se tornou um polo regional de desenvolvimento do Sudeste de Goiás. (Silva, 2000, p.67)

Bem, ainda sobre as transformações ocorridas em Catalão em detrimento da combinação de fatores políticos e econômicos principalmente, sobre a influência destes no crescimento geográfico da cidade, Silva diz que "área urbana foi expandida com o surgimento de novos loteamentos e com a implantação de equipamentos urbanos voltados para atenderem às novas necessidades geradas pelo crescimento populacional." (Silva, 2000, p.68). Essa questão da estrutura do espaço urbano é discutida por Priscila Celeste Martins onde a mesma diz que esse crescimento da cidade fez surgir à necessidade de organização destes novos espaços por parte do poder público.

Segundo Martins, "quando ocorre um movimento migratório, aumentando significativamente o contingente populacional de uma cidade, as consequências fazem com que o Poder Público Municipal seja obrigado a investir em infra-estrutura". (Martins, 2011. p.88) todas essas ações deveriam ser pensadas no sentido de atender as necessidades básicas surgidas. Apenas com estes elementos, e preocupados em encontrar o progresso, fica fácil perceber que é possível apegar se a este ou aquele fator como explicação maior do elemento dinamizador das relações da cidade de Catalão e dos seus consequentes desdobramentos.

Essa questão do trabalho relacionado com o ensino se mostra como um instrumento muito interessante e de certa tentamos utilizá-lo como "diálogos". Um desses é com, Geraldo Baludíno Horn que de certa forma, pensa o ensino como uma ação voltada

ao agir humano e suas movimentações sejam elas representantes de "grandes" elites ou de pessoas comuns também, sujeitos históricos ativos.

Um elemento, a ser destacado, que marca certa concordância entre os estudiosos de Catalão, é o que volta se para a afirmação de que a vinda das empresas mineradoras trouxe a necessidade de adequação do sistema educacional da cidade às necessidades das empresas, ou seja, a tão falada, ainda hoje, mão de obra qualificada[23]. O sistema educacional de certa forma, responde a essa busca quando abriga em suas instituições essas urgências do mercado de trabalho por exemplo. E ao analisar os números da educação em Catalão podemos verificar esse aspecto.

A ideia de desenvolvimento ligado às mudanças, é também, verificada na forma de urbanização acelerada, que trouxe modificações nas relações sociais econômicas. Para este, "trouxe profundas mudanças para a estrutura da sociedade local e nos seus níveis de qualidade de vida." O progresso, segundo Edir de Paiva Bueno, intensificou também problemas tidos como sociais "educação, saúde, transporte, habitação, emprego, comunicação, trânsito e estrutura".

Ainda com relação às análises das transformações ocorridas na cidade de Catalão, no período de 1970 a 2000, tem se os apontamentos do professor do curso de Geografia da UFG Regional Catalão, Valdivino Borges de Lima, 2010, que pontua sobre a produção do espaço urbano em Catalão, partindo da chegada das mineradoras. Ao falar da cidade de Catalão, da sociedade e sua relação com o capital oriundo das mineradoras, nos diz que:

> A cidade de Catalão em Goiás apresenta um significativo crescimento econômico e espacial que não é de todo acompanhado pelo desenvolvimento social. O Realizado período analisado (1970-2000) foi inicialmente, provocado apenas por um fator exógeno, a indústria mineral e atualmente a produção de bens de consumo duráveis, como veículos automotores e implementos agrícolas, que acarretaram transformações nas atividades até então desenvolvidas. Saliente-se que estes tipos de indústrias não têm nenhum vínculo com a sociedade local. São grandes empresas transnacionais, com sede em diferentes países,

[23] MELHORAR A NOTA COM ELEMENTOS DA (RE)FORMAÇÃO DA CLASSE OPERÁRIA - A mão de obra qualificada é aquela em que o trabalhador possui conhecimentos específicos sobre a sua área de atuação adquiridos através de cursos técnicos, da graduação e da pós-graduação, bem como através da experiência. Retirado de https://www.significadosbr.com.br/mao-de-obra.

> não criando uma classe dominante rica e influente, politicamente como em épocas e lugares diferentes, pois esta atividade ocorre num sistema mundializado, onde o que o move é o capital, que é desterritorializado, mas que a sociedade local adaptou-se a este momento modificando, expandindo, refuncionalizando a cidade e suas atividades. (Lima, 2010, p. 10)

Essas relações tecidas entre os interesses e jogos econômicos são, na maioria, determinantes para os rumos das sociedades em que estão atuando. Escolhas e enfrentamentos. Isso não foi diferente em Catalão. Inclusive com incremento de assistência pública para efetivação de indústrias na região, como bem salienta Edir de Paiva Bueno (2006) quando diz que é de grande importância a implantação das mineradoras na cidade, pois em pouco tempo, se tornaram uma das bases da economia local, creio que pelo grande número de empregos. Além de proporcionar um aspecto paisagístico à cidade diferente das demais cidades da região.

Outro aspecto abordado pelo professor Edir Bueno, refere se sobre a relação entre a educação, a conquista de melhores empregos e a distribuição de rendas. A educação é tida por muitos meios, de forma até "contraditória" como condição de acesso para se melhorar de vida. Para o docente,

> Enquanto a educação pode servir para redistribuir as oportunidades entre os indivíduos, alterando suas posições na fila de espera de empregos e entre os empregos existentes, pode ainda mudar a produtividade e os rendimentos destes empregos. Desta forma, a educação pode ser usada como fim e meio para mobilidade individual sem modificar a distribuição geral dos rendimentos e oportunidades. (Bueno, 2006, p.319)

A educação pode interferir nas vidas dos indivíduos de forma geral a "alteração" na fila de espera, conforme bem menciona Edir Bueno, ocorre em todo lugar e Catalão nesse contexto não foge à regra.

De forma positiva e também até pode-se dizer até negativa, a educação ainda é vista como possibilidade para as pessoas melhorarem suas condições de vida. Um elemento, bastante presente, na tese de Bueno é a questão da desigualdade social e

econômica presente na cidade de Catalão. Ao que parece, este é um quadro presente ainda hoje, de forma acentuada até, pois assim como na maioria das cidades do Brasil pobreza e riqueza convivem juntas no mesmo espaço urbano.

As mudanças de forma geral que ocorrem em Catalão podem ser sentidas também na educação que se mostra bastante crescente desde a década de 1960. Nesse momento especifico, com a criação do Centro de Professores Primários de Catalão (que já foi trabalhado no capítulo anterior) no primeiro ano de atuação 1964[24], esta instituição contava com total de 46 matriculados já no ano de 1970 esse número foi de 94 alunos matriculados, ou seja, ocorre um aumento considerável no número de alunos matriculados. Vale ressaltar que a população de Catalão nesse momento era de cerca de 26.098 habitantes em 1960 e 27.338 em 1970. O ano de 1975 foi dentre a década de 1970 o que maior número de matriculados que foi um total de = 140 alunos.

Pensar a cidade de Catalão, principalmente, no que diz respeito ao período de chegada das indústrias mineradoras nos anos de 1970 e 1980 e automobilísticas nos anos 2000, nos leva a problematizar possíveis desdobramentos, pressões, encaminhamentos que podem ter atingidos o processo de formação local, dentre vários elementos que podem ter sido apropriados para encaminhamento destas questões, tem se que segundo Marcelo Mendonça (2004), diferentemente da forma como os memorialistas locais encaminham a questão, o uso de uma dada noção de progresso da região foi oportuno para os vários setores, pois cada um usou do discurso em seu próprio favor. Para o autor:

> O estado se apropriou do discurso do progresso e, com isso, justificava as medidas implementadas, inclusive, salientando que a qualificação dos trabalhadores era a possibilidade de saírem do subemprego e/ou de conseguirem um trabalho digno. Esse discurso instigou os trabalhadores a se responsabilizarem pela sua instrução/qualificação assumindo para si essa tarefa, como algo próprio do indivíduo, não permitindo a percepção da estratégia existente entre o capital e o Estado na conformação de representações, com o intuito de fortalecer o controle social sobre o trabalho. (Mendonça, 2004, p.185)

[24] Esses dados foram retirados da tese da professora/autora Fátima Pacheco de Santana Inácio "A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM GOIÁS NO CONTEXTO DOS ACORDOS MEC-USAID (1961-1983)" Inácio, 2011, p.218**.**

Esta é uma análise de um acadêmico, que volta se para os desdobramentos das diversas políticas locais, nos inspira a ponderar sobre as mudanças e as implicações das ações de representantes dos diversos setores da cidade de Catalão. O cenário descrito pelo autor, ao que parece, ainda hoje é muito comum na localidade. E de forma ainda mais intensa, a presença desse tipo de discurso, que transfere ao trabalhador o peso e o preço pela sua própria formação/adequação às demandas operacionais das empresas locais, ainda encontra eco e move, para trás os trabalhadores.

Esta narrativa, acima mencionada, está presente em várias partes do país em Catalão podemos dizer que, originalmente vem dos representantes políticos e se perpetua na sociedade como um todo creio, que, ao receber uma quantia significativa de migrantes, em busca de emprego e melhores condições de vida, há aproximadamente umas quatro décadas, são emparedados com o discurso da culpa pela desqualificação, pela pouca competitividade empregatícia.

Durante a década de 1980, Catalão tinha uma população aproximada de 40.238 habitantes cerca de 30% a mais do que a década anterior. Os dados da educação que temos ainda como referência na década de 1980 é o número alunos de matriculados no Centro de Formação de Professores Primários de Catalão, têm se como matriculados em 1980, cerca de 70 alunos. Já partindo para uma análise econômica, Marcelo Mendonça (2004) diz que havia certa controvérsia entre o discurso e a real situação de Catalão, pois as vagas de emprego oferecidas eram menores que a procura existente. Ao falar dos trabalhadores que chegavam em Catalão na década de 1980, Mendonça diz que:

> Parcela desses trabalhadores foi absorvida no serviço público, particularmente no poder público municipal (garis, braçais, dentre outros), sendo acabrestados politicamente, pois não se exigia a realização de concursos públicos. O clientelismo do poder público local acenava as benesses para os empresários urbanos e rurais e "agradava" parte dos camponeses, trabalhadores da terra e outros migrantes com políticas assistencialistas – a indigência assistida, inclusive, indicando aqueles que deveriam assumir "cargos na Prefeitura Municipal e/ou nas empresas que se instalavam na cidade" e, que, necessitavam de trabalhadores com pouca ou nenhuma qualificação. Essas ações objetivavam conformar, momentaneamente, as diferentes categorias de trabalhadores com a ajuda das políticas assistencialistas e evitavam o fortalecimento dos sindicatos que buscavam defender, ainda que

> parcialmente, os direitos dos trabalhadores, mantendo o novo pacto social entre as elites dirigentes no campo e na cidade (Mendonça, 2004 p.188)

Este "quadro social" da cidade de Catalão, parece não se diferenciar muito dos dias atuais, talvez com um diferencial que agregado ao discurso político e econômico do progresso há agora o "discurso" da necessidade de qualificar os trabalhadores para servir aos modelos de produção capitalista. Um exemplo disto é a implantação no final do ano de 1988 da escola SENAI em Catalão com intuito de oferecer cursos profissionalizantes, com qualificação de trabalhadores, "reciclagem" e assessoria às empresas.

A instituição Senai foi implantada em Catalão em parceria entre as empresas mineradoras e a prefeitura, e faz parte dos instrumentos de formação das novas gerações de jovens, da cidade de Catalão, a partir da década de 1980. Posteriormente, devido às suas ampliações todas as empresas de grande porte principalmente passaram a buscar na instituição parcerias para preparar sua mão de obra já incluídas nas empresas assim como, as futuras também. A didática do SENAI, grosso modo, é voltada para o preparo de mão de obra para empresas e em alguns casos são elas próprias que ofertam os cursos. A criação do Senai com a oferta dos cursos preparatórios de mão de obra para as empresas representa um grande movimento da educação em Catalão, ou seja, assim, educação se movimenta em Catalão em função das necessidades de grupos de empresários locais.

Com a intenção de pensar a cidade de Catalão e algumas das suas mudanças, é que Edir Bueno faz uma análise do crescimento da população "instruída[25]" na cidade de Catalão e suas evoluções no decorrer dos anos de 1970 a 2000. Segundo Edir, ocorreu um aumento significativo do número de crianças matriculadas principalmente nas primeiras fases da educação infantil, mas ainda é significativo o número de analfabetos em Catalão e o grande número de estudantes fora da sala de aula principalmente, na faixa etária da segunda fase do Ensino Fundamental.

Conforme já pontuamos, Catalão do ponto de vista econômico vêm desde os anos de 1970/1980 passando por um processo de expansão, incluindo dentre outros fatores, o crescimento das vagas de trabalho e de crescimento populacional. Um exemplo desse processo expansivo pode ser a chegada das mineradoras na cidade de catalão que são contemporâneas ás década de 1970 e 1980.

[25] Vale ressaltar que aqui neste momento não é prioridade fazer o mesmo exercício.

A título de análise podemos pensar na população de Catalão da seguinte forma, descrita abaixo[26]:

ANO	NÚMERO DE HABITANTES
1960	26.098
1970	27.338
1980	40.238
1996	58.507
2000	64.347
2010	86.647
2015	98.737

Segundo os dados da tabela, podemos dizer que de 1960 até 1996 a passagem de 26.098 para 58.507 habitantes revelam um aumento de mais de 124%. No mesmo espaço, em pouco mais de trinta anos a cidade mais que dobrou de tamanho. Por certo que impactos diversos deram se nestas mudanças. Ainda de acordo com os dados acima, no intervalo de 1996 até o ano de 2015 a população de Catalão aumento na ordem de mais de 68%. Considerável mudança. Uma cidade pequena, com sua dinâmica própria, estabelecida no meio do Brasil, que muito se modifica com o passar dos anos. Intensifica se a movimentação no espaço urbano, e redesenha o espaço e as dinâmicas rurais, assim como a forma como relaciona-se com as localidades vizinhas.

Por sua vez, no que tange ao aspecto da formação institucional, ao analisar alguns dados da educação em Catalão entre os anos de 1998 e 2015[27] percebemos

[26] Fonte: IBGE retirado **de http://www.imb.go.gov.br/ e Instituto Mauro Borges retirado de http://www.ibge.gov.br/home.**

[27] Os dados dizem respeito ao período inferior aos da pesquisa pois não os encontramos na pesquisa regularmente. Os dados de matrículas só estão disponíveis a partir do ano de 1998, ou seja, a década de

bastantes oscilações dos números de alunos matriculados em todas as redes de ensino: estadual, municipal e privada. Segue a baixo, a relação do número de alunos matriculados em Catalão nos anos referidos acima:

ANO	TOTAL DE ALUNOS
1998	14.073
1999	20.839
2000	10.102
2001	21.636
2002	23.633
2003	2 4.084
2004	22.614
2005	20.816
2006	21.445
2007	19.585
2008	19.992
2009	20.488
2010	20.233
2011	20.235
2012	21.071
2013	21.647
2014	23.167

1970 e de 1980 não tem disponibilizado seus dados disponibilizados. Os dados acima foram retirados do site do INEP: http://matricula.educacenso.inep.gov.br/controller.php . Acessado em 10/04/2016.

2015	23.033

Os dados acima inseridos na tabela foram retirados do site do INEP[28] e servem como base de apoio para acompanhar as movimentações da educação em Catalão no período privilegiado. Os dados dizem respeito das esferas municipal, privada, federal e estadual. Não nos seguramos, por exemplo no fato de alunos que residem em outros municípios e estudam em Catalão. Ou ainda se o número de matriculados era mais de meninos ou de meninas.

Diante dos números acima é percebido, que a maior variação do número de matriculados ocorreu entre os anos 2000 e 2003. Aumento de 2003 com relação a 2000 foi da ordem de mais de 138,41 %. Uma variação encontrada, que a princípio faz pensar em se duvidar da fonte e do cálculo efetuado. Mas, ainda de posse dos dois instrumentos anteriores, sigamos com as considerações em meio aos anos analisados, e por isso, á utilizamos, com cuidado e com muitas ressalvas. Podem não servirem de referências para afirmações categóricas, mas permitem pensar que esse aumento do número de alunos matriculados pode ter relação com a expansão das vagas de emprego e de produção da Mitsubishi Motors e a John Deere em Catalão, ou seja, o trabalhador buscando se qualificar para alcançar uma vaga no mercado de trabalho.

Mais um vez, apoiamo-nos nas considerações de João Batista de Deus, ao observar o crescimento da educação, afirma que é um dos reflexos da urbanização, dão conta que em 1995 Catalão possuía 104 estabelecimentos somando pré-escola, 1º grau (hoje Ensino Fundamental) e 2º grau (hoje Ensino Médio) diante desse dado e do número de alunos matriculados é que o mesmo diz que " Catalão é referência na área de ensino, atraindo alunos das cidades vizinhas tanto para as escolas particulares, com cursos preparatórios para o vestibular, como para os dez cursos superiores existentes" (Deus, 2002, p. 123).

Um apontamento que podemos fazer, em torno da chegada principalmente das multinacionais na cidade de Catalão, é que a mão de obra que se buscou para os postos de trabalho, era composta por um conjunto de pessoas de empregabilidade mais barata e de fácil qualificação. Para o autor João de Deus, além dos incentivos fiscais de todas as esferas de poder, outro elemento que explica a chegada das empresas é que "a produção

[28] Fonte: http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matriícula.INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

estandardizada utiliza um número expressivo da mão-de-obra menos qualificada, de fácil e rápido treinamento, como é o caso das empresas que escolheram instalar-se em Catalão" (Deus, 2002, p.133). Ainda para o autor, o SENAI Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial[29] tinha essa função, de "treinador" dessa mão de obra com rápida preparação e de baixo custo para a empresa. As empresas custeavam junto com recursos/incentivos dos governos federais e estaduais os cursos ofertados na instituição.

Neste cenário, mais uma vez, algumas mudanças ocorridas em Catalão, parecem combinar ações, escolhas e disposições nacionais, tais como políticas e incentivos, como disposições internacionais, tais como vistas no primeiro capítulo, em que agências e organizações, e no caso, corporações resolvem se instalar na cidade de Catalão e, acabam, por impactar os rumos do comércio, da migração de pessoas, do fluxo de trabalhadores, e incidem também nas proposições do ensino institucional local.

Dentre várias mudanças e configurações sociais que o país passou nos últimos cinquenta anos, tem se esta repercussão em todos os setores da sociedade. No interior do Brasil, a localidade pesquisada não é uma exceção. Tem-se que a cidade de Catalão é atualmente um dos maiores polos do estado de Goiás contando com uma população estimada de 96.836 em 2014 segundo o IBGE contando com um total de 23.167 mil alunos matriculados na educação básica. No tocante à dinâmica produtiva, o município é um polo minero industrial, com indústrias de alguns setores específicos, tais como o de mineração com três unidades Copebrás S/A, Anglo American e Vale Fertilizante; o de montadoras de veículos e máquinas pesadas, com duas unidades a Mitsubishi Motors e a John Deere, um sem número de pequenas e médias confecções de roupas íntima que empregam um expressivo número de pessoas, misturadoras de fertilizantes além das pequenas, médias e grandes lavouras de soja e milho principalmente.

[29] Uma referência que merece ser destacada é a relação feita pela autora Barbara Weinstein no livro "(Re) formação da classe trabalhadora no Brasil (1920-1964)" em especial no capítulo 4 *Inventando o SENAI e o SESI*, onde a autora diz que as instituições SESI e SENAI na sua configuração tendencionava a ter uma instrução que entregasse a diversos seguimentos empregatícios principalmente, profissionais competentes e acima de tudo, *honestos* com grandes virtudes morais. Outra notória referência da autora, é quando a mesma diz que "O SENAI acreditava em educação moral e cívica mas também considerava a oficina como um lugar de socialização, com ênfase em ordem, autocontrole e hierarquia" (Weinstein,2000, p.145). Essa é, sem sombra de dúvida uma boa definição da política de preparação, de instrumentalização do trabalhador para atuar em um ambiente de fábrica, por uma instituição de "ensino de grande influência no país". Para Weinstein, tanto o SENAI quanto o SESI trabalhavam em interesse dos empresários que os financiavam porém, se auto apresentava como criada para beneficiar os operários, uma situação um tanto quanto floreada dos caminhos da classe operária principalmente a vinda das escolas profissionalizantes acima mencionadas.

Segundo José Douglas Alves dos Santos, Aísha Kaderrah Dantas Melo e Marizete Lucimi (2012) no artigo intitulado "Uma breve perspectiva da educação Brasileira (1960-2000): Implicações Contemporâneas", os anos da década de 1990 foram marcados pela desmobilização social ocorrida nos anos da década de 1980 em referência às lutas sociais, junto a esse fator, têm-se que do ponto de vista da educação pode ser vista como o momento das privatizações no ensino como um todo. O que geraria, uma maior aproximação com o capital monopolista. Ainda nesta direção, as considerações bibliográficas, como as de Santos et all. (2012, p.08), "parece ocorrer uma descentralização do domínio público para ideais terceiros como de empresários por exemplo. Onde as grandes empresas passam a intervir na orientação da Educação pública". Ou seja, outros segmentos sociais "sociedade civil também "tomam para si o que deveria ser obrigação do Estado. Mais do que a obrigação, trilham os rumos que a educação irá tomar e assim de certa forma, vai excluindo a dimensão cultual e humana da educação.

Uma dada noção, uma ideia de progresso, que parece prevalecer, dentre outras, está atrelada ao desenvolvimento da economia na cidade de Catalão. Forte sentido de encaminhamento dos principais aspectos locais, parecer impactar "vida catalana" de forma geral, quando da assinatura do convênio de implantação das empresas na década de 1990 Mitsubishi Motors e a John Deere- (que no momento da implantação se chamava Cameco do Brasil Ltda). Várias foram às especulações em torno da chegada das empresas, pois o impacto social político econômico era bastante promissor, pairava sobre o imaginário da cidade certa esperança de tempos melhores. A chegada das empresas multinacionais em Catalão, marcam de certa forma, a entrada ao século XXI "novo milênio" e da consolidação do capitalismo na cidade.

O estudo intitulado "A implantação da Mitsubishi em Catalão: estratégicas políticas e territoriais da indústria automobilística nos anos 90", realizado pelo professor do curso de Geografia da UFG-Regional Catalão, no ano de 2002, Ronaldo da Silva vem tratando esses desdobramentos sociais, políticos e econômicos.

Em torno da instalação da Mitsubishi Motors em Catalão. Para o autor,

> A Mitsubishi Motors de Catalão é a primeira indústria a se instalar na região Centro-oeste. Como as indústrias automotivas têm uma presença destacada na paisagem e ao mesmo tempo são muito fortes economicamente, gerando empregos, renda e impostos, seu prestigio é

> intenso no ideário do desenvolvimento e progresso. As maiores lideranças políticas em Catalão, e mesmo dois governadores do estado buscam se associar à imagem da implantação para desfrutar de sua força simbólica junto à população. À própria população exibe a MMC aos forasteiros como um marco do desenvolvimento industrial da cidade. (Silva, 2002, p. 93).

Ao que parece, segundo Silva (2002), se fosse em outras regiões do país como Sul e Sudeste por exemplo, a construção e instalação de uma montadora de automóveis, como a citada acima, não teria a mesma repercussão. A localização geográfica sem sombra de dúvidas, parece ser o fator essencial para a escolha da região de Catalão atrelado também aos fatores de incentivos fiscais. Ocorre aqui, mais uma vez, a justificativa geográfica, e não outra para a instalação da montadora. Diferentemente do que ocorrera com as mineradoras, que o local é determinante, a instalação de uma montadora de carros, poderia estar associada a qualquer outro fator, mas não é o que ocorre.

Um aspecto bastante apontado pelo autor, e que muito nos interessa é o fato do poder público, na figura do então prefeito Halley Margon Vaz, destacar a importância da educação, em meio ao processo de desenvolvimento, relacionado à chegada das indústrias na cidade. O autor realizou entrevista com Halley Margon,[30] que nos diz, que:

> Foi fundamental para a vinda da Mitsubishi pra cá, nós (Catalão) termos os cursos superiores, primeira coisa que eles perguntaram, se tinha Senai e curso superior, o primeiro ofício que eles (a direção da Mitsubishi Motors) mandaram quando aqui vieram foi perguntando isso, e por sorte nós tínhamos os cursos superiores e o Senai já implantados, tanto que eles têm convênios muito forte. Toda a indústria, se não tiver curso superior e superior e Senai eles não vêm, tem que ter infra-estrutura de escola, saúde, mas principalmente escola e aprendizado, isso é fundamental. Isso foi decisivo para a Cameco e a Mitsubishi. (Silva, 2002, p. 94).

[30] Vale ressaltar que o mandato de Haley Margon é anterior à chegada da Mitsubishi em Catalão. Ao que se sabe, o ex-prefeito participou das "negociações" da implantação da multinacional na cidade.

As palavras do senhor Haley trazem nos um dado que remete à capacidade de investimento e a qualidade da educação na cidade de Catalão, como fator decisivo para a instalação da montadora na cidade de Catalão. Sabemos que o trabalho de compreender processos e análise de elementos históricos perfazem o "ofício" do historiador, e, como citado anteriormente, Michel de Certeau nos questiona acerca do que "fabrica o historiador quando "faz história"? Há quem interessa compreender melhor os fatores que somaram-se à decisão de instalação desta ou daquela indústria na cidade de Catalão? Para quem trabalha o historiador? (Certeau, 1982, p.55). E, torna-se oportuno retomar que a disposição desta investigação volta-se para levantar alguns dos fatores históricos que se somam e norteiam as presenças das instituições de ensino em Catalão no período privilegiado pela pesquisa, para compreender os contornos atuais, delineando os movimentos e a compreensão acerca dos acontecimentos efetuados, que marcam a estruturação da rede educacional.

De volta aos acontecimentos e a compreensão sobre o ocorrido na cidade de Catalão, que impacta o presente, mais uma vez, em entrevista ao programa "Máquina do Tempo" do entrevistador Nery Mesquita do Canal 17, o senhor Halley fala da importância da capacidade formativa institucionalizada, e destaca também a construção do Distrito Minero Industrial em Catalão DIMIC (na década de 1980), pois nele, se instalaram a maioria das empresas da cidade. Ainda hoje existe uma certa queda de braços de diversos seguimentos e partidos políticos da cidade e do Estado de Goiás, em torno do mérito de quem trouxe a Mitsubishi Motors para Catalão.

Com relação à estimativa de empregos para região, Silva diz que de início, "os investimentos da Mitsubishi Motors geraram 100 empregos, já em 2001 e 2002 atingiram cerca de 450 empregos diretos, sendo que 90% da força de trabalho são da cidade e da região." (Silva, 2002, p.102). Esses empregos representam a inserção no específico modo de produzir, desta empresa. Uma passagem bastante interessante escrita por Silva, observa-se que "busca-se treinar a força de trabalho para uma empresa específica, ou seja, somente quando há interesses eventuais. Deveria se realizar um investimento maciço em educação, pois este é um dos principais fatores de atração de indústrias, notadamente aquelas de alta tecnologia" (Silva, 2002, p.105). Apesar de relevante, não nos deteremos sobre a veracidade do apontamento em que a atração de indústrias e a qualificação de mão de obra estão atreladas. Há diversos elementos que se justapõem, se contrapõem, que se afastam, deste universo é possível considerar que a tecnificação do trabalhador foi pensada e debatida. O que se pode pontuar é que a produção industrial, e suas

transformações, cada vez mais dispensam saber e disposições outras de seus comandados. Neste sentido, os apontamentos de Rüsen, ao informar que:

> A formação reforça a ignorância do geral por parte do especialista, o temor da responsabilidade de ir além do funcionamento técnico da aplicação prática do saber, e a debilidade dos sujeitos, que se sentem apenas como executores funcionais, como engrenagens do maquinário, como integrantes da "raça dos anões azafamados", "que podem ser empregados a qualquer fim." (RÜSEN, 2001 p. 97)

Ainda no conjunto de compreensões sobre os acontecimentos que marcam as mudanças na cidade de Catalão, em suas considerações, acerca dos anos de 1991 a 2000 Edir Bueno, analisa dados e fala que houve um crescimento no município de Catalão, impulsionado, dentre outros, por duas formas de migrantes vindos de outros municípios goianos assim como também de pessoas oriundas de outros estados. Segundo o autor,

> Desta forma, não se pode ignorar a influência cultural, econômica, social e política exercida por pessoas das mais diferentes origens para o conjunto da população de Catalão. Também, apesar do aumento absoluto dos migrantes goianos no município entre 1991 e 2000 ocorreu uma diminuição da participação de migrantes oriundos de outros municípios de Goiás, o que reflete, segundo a SEPLAN/GO, o aumento de oportunidade de empregos gerados em muitos municípios goianos, em função do crescimento econômico impulsionado pelo agronegócio. (Bueno, 2006, p.233).

Não faremos uma análise mais aprofundada desses dados acima mencionados, mas podemos inferir que "certa" intenção da Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento - SEPLAN/GO em concluir que os municípios goianos de forma geral se auto-sustentavam. Na mesma direção, tem se que o processo de organização da formação, deste contingente populacional migratório, impactaria os diversos setores da cidade. Ainda nesta perspectiva, tem se que a formação para atender as demandas e disposições trabalhistas não caminham sozinhas. Os apontamentos feitos por Ester Buffa e Paolo Nosela no livro "A educação negada" ao propor que a seja pensado como algo capaz de transformar a realidade social e, consequentemente transformação humana e, por certo,

alvo de disputas e compreensões diversas. Pode se intuir, e compete compreender melhor, o fato de que a pesquisa acerca da educação pode trazer à tona interesses diversos.

Ao analisar alguns elementos da economia de Catalão, a partir do ano 2003, Silva (2002) entende que houve uma elevação no número da participação de Catalão no ICMS[31] goiano. Este aumento, para o autor, permite considerar que os indicadores levam à ideia da influência da Mitsubshi Motors na cidade. Segundo Silva (2002),

> Nos serviços e no comércio também é visível o momento de vigor da economia catalana. Há uma enorme procura dos jovens por cursos técnicos, superiores e mesmo ensino de nível médio. A presença das multinacionais tem estimulado um aumento vertiginoso da oferta de cursos de idiomas, especialmente a procura por cursos de inglês e espanhol. O preço do solo urbano e dos aluguéis subiu vertiginosamente. (Silva 2002, p.119)

De certa forma, pairava sobre todos os setores da cidade de Catalão esse ar de grandeza em torno da instalação e produção da Mitsubishi Motors. Isso, parece vir de encontro às nossas aspirações de pesquisa, uma vez que nesse período, o ano em que ocorreu o (Conforme foi mencionado no quadro da página 38) aumento considerável no número de alunos matriculados principalmente entre os anos de 2000 e 2003, outro fator considerável são os números da Educação de Jovens e Adultos – EJA, nesse período. Em 2000 o número de alunos matriculados na EJA era de 2.372, em 2001 era de 3.888, em 2002 era de 4.372 já em 2003, esse número passou para 3.969.

Essas expectativas de "melhores condições", por meio de melhores empregos parece dialogar com as movimentações, mudanças que ocorrem, também no ensino, pois pode se pensar que para ocuparem os postos de trabalho era necessária boa qualificação então, grande parte dos interessados a buscam através de meios rápidos e acessíveis na maioria das vezes, o ensino superior fica em segundo plano em detrimento dos cursos técnicos profissionalizantes. Dentre outros, Mendonça (2004), aponta que a noção de progresso, as mudanças ocorridas na cidade de Catalão podem ser desveladas pela observação de que ocorreu um uso, na região de um discurso que procurou organizar a compreensão das mudanças que se processavam na região. E que as pessoas deveriam

[31] ICMS é a sigla da referência ao Imposto sobre Operações relativas à Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação, e é um imposto brasileiro, e cada estado possui uma tabela de valores.

aproveitar as oportunidades, por meio da qualificação, e consequentemente por intermédio do estudo. Mas, as palavras do pesquisador, permitem pensar que esse discurso "instigou os trabalhadores a se responsabilizarem pela sua instrução/qualificação assumindo para si essa tarefa, como algo próprio do indivíduo. (Mendonça, 2004, p.185). Cabe indagar, o que estaria por traz do objetivo de se responsabilizar o trabalhador pelo seu próprio insucesso, numa suposta terra de oportunidades, que colocavam os demais discursos.

As considerações de Silva, 2002, são elementos de uma análise de um acadêmico, que volta se para os desdobramentos das diversas políticas locais, nos inspira a ponderar sobre as mudanças e as implicações das ações de representantes dos diversos setores da cidade de Catalão. O cenário descrito pelo autor, ao que parece, ainda hoje é muito comum na localidade. E de forma ainda mais intensa, a presença desse tipo de discurso, que transfere ao trabalhador o peso e o preço pela sua própria formação/adequação às demandas operacionais das empresas locais, ainda encontra eco e move, para trás os trabalhadores.

Diante disso, podemos dizer que a ideia de que a educação serve a todo momento a interesses diversos, alguns externos, como de instituições internacionais, do mercado que se repetem em nossa sociedade. Se tomarmos por esse viés, podemos dizer que a educação em Catalão, nos anos anteriormente mencionados se caracteriza pelas pressões de mudanças vindas nos "setores empresariais".

Ainda sobre a questão das mudanças e participações nos processos de transformação, ao analisar as disputas políticas em Catalão, por meio de pesquisas em jornais, no período de 1997 a 2000, a historiadora Lilia Fernanda Dutra de Oliveira, em sua pesquisa de graduação, observa e diz que a implantação da empresa Mitsubshi Motors se deu em meio a disputa política acirrada entre o PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) e o PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro). Neste sentido a pesquisadora diz nos que o processo "ocorre em 1997, período em que a Prefeitura do Município encontra-se sob o governo de Eurípedes Ferreira do PTB, em oposição estava o Sr. Haley Margon Vaz, numa disputa acirrada pelo 'poder' público municipal". (Oliveira, 2002, p.14). As disputas políticas partidárias em Catalão sempre estiveram impermeadas no cenário político catalano.

Pensar as transformações ocorridas em Catalão no que diz respeito a economia, educação ou a sociedade como um todo requer algumas considerações como, houve alguma identificação do cidadão catalano (no geral) em meio a todos esses processos?

O desenvolvimento “progressista” em Catalão foi um evento de fato ou foi uma construção social e política? Caso tenha esse fato do desenvolvimento em si, aconteceu para todos? Teve a participação de todos? Ou será que o progresso em Catalão se restringe a determinados grupos do “poder”? Atualmente existem resquícios na população desse movimento desenvolvimentista? Diante desses apontamentos de certa forma, pode se concordar com as análises do professor Luís Estevam, na apresentação do livro “Memorial do Catalão”, em que diz que a “identidade" de Catalão, forjada na sua história, é bastante forte.

A didática usada na formação como um todo (as escolas regulares, as instituições profissionalizantes e até as instituições de ensino superior) de crianças e jovens, ou melhor, nos modelos de formação que temos, são organizados por meio dos currículos que norteiam a educação “ditam”, em muitos espaços, até a maneira como a aula será ministrada; quais conteúdos serão aplicados nas aulas, não estão imunes às pressões e anseios dos setores mais organizados da sociedade. Essa relação de “norteamento” de conteúdos coloca-se como um instrumento de tentativa de dominação do Estado, com suas lógicas, suas disposições, seus acordos e diálogos diversos, combinando elementos que formatam de institucionalização dos processos educacionais, numa proposta que às vezes não consegue inserir o indivíduo no mundo como um “ser pleno, completo” capaz de atuar de forma transformadora na realidade de mundo ao qual pertence.

Pensada dessa forma, cabe um questionamento em torno da preocupação com o tipo de consciência histórica, que os indivíduos assistidos por esses modelos de educação estão desenvolvendo que tipo de consciência histórica? Se entendermos consciência histórica a partir dos conceitos de Rüsen (2001) que apontam para o fato de que a construção da consciência histórica exige o desenvolvimento de uma sólida e arejada apropriação do passado, e argumentação histórica crítica, de uma contranarrativa para isso, necessitam de conteúdos que buscam a mobilização não do passado, mas de experiências específicas do passado relacionadas à sua própria experiência. Constituiu intenção nestas análises cotejar, em meio a esses questionamentos, pensar também, a cidade de Catalão e as suas possíveis mudanças.

De modo rápido, podemos nos apoiar nas considerações de Paulo Freire, que ao analisar a sociedade brasileira e o ensino observa que:

> Em função do nosso passado autoritário, contestado, nem sempre com segurança por uma modernidade ambígua, oscilamos entre formas autoritárias e formas licenciosas, entre uma certa tirania da liberdade e o exacerbamento da autoridade ou ainda na combinação das duas hipóteses. (Freire 2002 P. 21).

O Brasil, como uma sociedade autoritária. Cremos ser pouco necessário discorrer sobre os inúmeros casos em que é possível atestar, com segurança, as palavras de Paulo Freire. Somado ao processo de investigação e análise do capítulo I, indagamos, por exemplo, se houve em Catalão, modelos de ensino que servissem a um anseio de construção de uma consciência histórica plena? Ou os processos de institucionalização do ensino, caminharam no sentido do atendimento das, supostas urgência de demanda de mão de obra para as empresas, por exemplo? Se existiam esses fatores de influências externas, quem eram eles? Por mais que as respostas pareçam óbvias, as indagações merecem ser feitas.

Pensar a questão da formação da consciência histórica, na cidade de Catalão, enquanto processo que se constitui com e pela cidade é de suma importância. Além disso importa compreender qual é o tipo de consciência que os indivíduos a "nossa volta" estão desenvolvendo, qual a compreensão de consciência histórica, e de que forma relaciona-se com a construção da história enquanto prática em ação, organização pessoal na sociedade. Como professora e pesquisadora dos impactos das mudanças locais e das suas relações com as novas intenções do ensino formal, tem se que caso a história, e a abordagem dos conteúdos históricos escolares, sejam tomados como elementos da prática em ação, podem possibilitar, e mesmo auxiliar os vários sujeitos que dela fazem parte, os que sofreram seus impactos, os que estão afastados, a compreenderem os processos históricos, mas não apenas, isto, com o tempo e o estímulo de aprendizagem, podem escapar dos processos de encurtamento da capacidade cognitiva de análise e entendimento do passado. Desta forma, dotados de uma consciência histórica transformadora, e o passado tomado como uma ação que orienta o presente e o futuro.

Colocando esses elementos no cotidiano da sala de aula podemos fazer com que os sujeitos históricos, mesmo atendendo a um modelo "instrumental" de educação possam se tornar mais "completos". E nós enquanto historiadores e professores de história temos o dever de contribuir e muito para esse progresso.

Essa noção de consciência histórica pode ser pensada também, a partir da concepção de Paulo Freire na Pedagogia do Oprimido pensa a noção de uma pedagogia "plena" (entendemos também como uma educação plena) a partir da possibilidade do indivíduo desenvolver uma capacidade de descobrir e conquistar-se como sujeito ativo a partir da reflexão de elementos políticos (partindo de uma perspectiva dominadora) e sociais. Essa noção da pedagogia ser vista nem como transformação nem como acomodação e sim como um arranjo capaz de levar o indivíduo ao fazer-se, nos remete a nosso anseio de pesquisa que pensa nessa questão da educação como promotora de uma formação humana.

A consciência histórica não deve ser uma meta, mas um dos elementos da existência humana, que na sala de aula (pensando nas aulas de história) deve ser pensado e revisitado constantemente. Em síntese, a consciência história, está, segundo Rüsen (2001) relacionada à prática da vida real. Justamente uma das leituras que podemos fazer da educação no Brasil a partir da interpretação das entrevistas dos integrantes do Manifesto, vai também neste sentido de que segue os rumos de diversos setores da sociedade e que as movimentações destes setores interferem nas regras da educação e isso, nos leva a pensar que em nenhum momento o ensino "serve" na orientação de indivíduos plenos, apontados por Rüsen.

Acompanhando parte da análise feita pelos autores mencionados aqui nesse capitulo, podemos entender que os processos educativos de forma geral sofreram no decorrer das décadas, em especial, a partir da década de 1930 conforme pontua Ester Buffa e Paolo Nosella por exemplo, diversas mudanças e parte dessas, ocorreram em benefício de grupos de seguimentos que não a educação propriamente dita. Neste sentido de transformações e de perseguição de análises por hora usadas, também podemos pensar no tipo de consciência histórica que cada um dos envolvidos nesses processos estão desenvolvendo para sua vida cotidiana e para sua circulação em outros ambientes que não os da educação.

O título do livro da Ester Buffa e Paolo Nosella pode nos levar por diversos caminhos, pois, a ideia da educação negada pode ser uma forma usada pelos autores para dizer que apesar dos princípios de totalidades "universais" da educação: alcance de todos de qualidade, esbarra em muitos espinhos no que diz respeito à sua aplicação junto aos alunos. Há uma grande contradição ao se falar em negação da educação em uma sociedade democrática, onde todos são livres com direitos iguais. Por sua vez, cumpre pensar que a educação negada está nas entrelinhas dos processos de formação, pois é o

ato de promover a educação, ao mesmo tempo, que reduzem na, já que entendemos que os modelos de formação não elevam os indivíduos a uma condição "plena" capaz de entenderem se como sujeitos históricos numa sociedade complexa como a brasileira.

Mais uma vez, é preciso recorrer ao que a pesquisa ofertou, os elementos presentes nas considerações do Centro de Formação, com o golpe militar, a presença de materiais educacionais pensados fora do Brasil, como destacamos no capítulo I, somado ao processo de mudanças na cidade de Catalão, amplamente aceito como tributário do processo de transformações no parque produtivo local, com impacto direto nas instituições de ensino permitem pensar nesta relação direta entre interesses diversos e o processo educacional.

A questão de entender, perspectivar, e mudar a realidade parece ser uma condição para a consciência histórica tornar-se materializada. Da mesma forma, compreender que se vive em meio à uma multiplicidade de sujeitos com compreensões e interesses diversos, assim como em meio a interesses internacionais, compõem-se um quadro social formidável. Nesta direção, quando os profissionais do processo de formação tratam da educação em momentos distintos no Brasil e no mundo, trazem à tona essa questão inserida no contexto das entrevistas e que são tratadas como debates.

Do debate do livro, abre se para uma visão de educação pensada a partir do viés político econômico, e em menor escala o aspecto social a ideia da educação negada, se torna muito rica se a pensarmos, como a disposição de todos, e ao mesmo tempo negada, ao não cumprir determinadas funções. Um trecho, que se encontra na fala/entrevista de Paulo Freire, quando trata da urgência em mudanças nas formas, nos diz que "quando o Brasil sofrer essa transformação radical a que todos nós aspiramos, com que sonhamos, que necessariamente não vai se dar através da escola, teremos que reconstruir a escola em outras bases." (Buffa, 1991, p.78). Iniciamos nossas considerações apoiando nos, nas análises feitas para o Brasil como um todo. Particularizando a questão, será que a cidade de Catalão possui um formato de população e sua consciência histórica tributária do tipo de estabelecimento de ensino concebido e efetivado ao longo dos anos. Caso seja aceita esta assertiva, tem se que a institucionalização da educação pensada ao longo dos anos, premida pelas disposições econômicas, quase nunca perspectivadas pelo viés social e/ou humanista, configurariam uma forma de educação negada, como propõem os autores.

Buffa diz que o debate em torno das questões da educação sempre deve emergir, "é o reaparecer da mesma grande luta histórica dos educadores que, como

vimos, com altos e baixos, perseguem sempre o mesmo objetivo: uma educação de alta qualidade para todos os brasileiros" (Buffa, 1991, p.174). Ao propor a questão da educação negada tem se um momento proveitoso, no sentido de se compreender que apesar de acessível a todos, é velado "seus reais interesses" no momento da aplicação. Ao discutir a educação brasileira durante sua entrevista, Dumerval Trigueiro Mendes faz uma reflexão entre o Iluminismo e suas formas de pensar a cultura, o saber para ele, essa concepção norteava a educação da USP lá no início em 1934, que seria e ideia da educação para o povo.

Para Durmeval Trigueiro,

> Hoje, o Iluminismo é retardatário ou desasado, autoritário e elitista, não só no início da USP, mas também atualmente no Brasil, com outro nível de compreensão e de densidade; o critério de qualidade do ensino, estipulado pela "meritocracia" e pela "excelência", é extremamente ambíguo. Obviamente, o sistema brasileiro de educação não tem funcionalidade e organicidade; a posição das instituições civis, quanto aos seus valores, a linguagem cindida entre as classes subalternas e as elites culturais, políticas e econômicas; os signos conflitantes e a cultura rachada-tudo isso, resulta na ausência de homogeneidade, isto é, da paidéia (é a denominação do sistema de educação e formação ética da Grécia Antiga) e da politéia (era um termo grego para definir as cidades-estado que tinham uma assembleia de cidadãos com participação política). (Buffa, 1991, p.81),

A condução da educação vista desta maneira, nos leva aos caminhos traçados por Edgar Morin que em sua vasta trajetória trata de questões pertinentes sobre a educação de forma geral e de forma bem explicita trata da sua preocupação sobre o que ele chama de tragédia do sistema educacional que é a compartimentação/fragmentação dos conhecimentos e se dedica a amenizar esse fator em suas obras principalmente em um dos seus mais significativos livros "Os sete saberes necessários à educação do futuro", que é o que utilizaremos como apoio bibliográfico. Morin apresenta o que chama de inspirações para o educador ou os saberes necessários a uma boa prática educacional. Morin afirma que diante dos problemas complexos que as sociedades contemporâneas hoje enfrentam apenas estudos de caráter inter-poli-transdisciplinar poderiam resultar em análises satisfatórias de tais complexidades.

Pensar na educação no ensino e no ensino de história de forma mais específica nos leva há vários caminhos e certamente há várias angústias e vários questionamentos no que diz respeito a nossa prática enquanto historiadores que lidamos dia a dia nas salas de aula com a difícil tarefa de "tentar" amenizar a tragédia educacional, que nega a presença histórica de sujeitos importantes no processo de formação do país cabe aqui tratarmos da noção de Michel Certeau que o historiador é um artesão de fato. E de dentro da sua oficina manipula a construção humana. Por isso também, da pertinência de compartilhar as ideias de Morin quando o atribui à importância dos saberes dos povos originais, sem abrir mão de pensar e repensar a educação formal partindo de saberes ditos originais de cada povo.

Morin propõe de certa forma com isso, o desenvolvimento do pensamento complexo, uma reforma do pensamento por meio do ensino transdisciplinar, capaz de formar cidadãos planetários, solidários e éticos, aptos a enfrentar os desafios dos tempos atuais. O pensador opina acertadamente que não se pode desenvolver uma autêntica educação se está não se apoia na justiça, na democracia verdadeira, na igualdade e na harmonia com o entorno assim, podemos atribuir a Morin o caráter de humanista que acredita na educação humanizadora e vai na contramão do radicalismo.

Edgar Morin se apresenta como um pensador que abrange e observa o mundo e os acontecimentos e não se restringe apenas ao campo da filosofia nem de outra área. Algumas questões inerentes ao ser humano como: quem somos? De onde viemos? E para onde vamos? Precisam ser respondidas e não afastadas. A tragédia do nosso sistema educacional atual é a compartimentação tanto das áreas de conhecimento quanto das pessoas chegamos ao ponto de não sabermos responder o que é ser humano em função do quanto disperso estão "às coisas" e as respostas. Isso é posto por Morin como pensamento complexo. Pensamento que se mostra complexo por unir conhecimentos separados esse, é para Morin o grande desafio do ensino dar conta de unir os distintos saberes de forma articulada. Possivelmente essa articulação leva-nos a um melhor entendimento da realidade enquanto seres complexos e não reduzidos em função das distinções que nos constituem.

Corroboramos com a ideia de Edgar Morin, que coloca suas "pretensões" para a educação como um todo e não estabelece se determinado saber serve a esta ou aquela etapa da educação. Assim, aprender algo que vá além de notas ou aprovações e sim sirva para a vida como um todo de fato. Neste sentido, concordamos também com Santos (2012) quando o mesmo diz que:

> Educação não é negócio, escola não é empresa, professor não é técnico, aluno não é mercadoria e conteúdo não é moeda de troca. Tudo faz parte de um processo maior, da política estabelecida na sociedade. Acreditamos que enquanto a economia continuar a ditar as diretrizes dessa política, não conseguiremos agir no exercício de nossa função por uma sociedade mais humana. Somente a Educação não é capaz de transformar nossa atual sociedade, mas com certeza sem ela a sociedade não poderá ser transformada. (Santos et all. 2012,p.13).

No sentido de uma educação humanista que tenha propósitos de atender não só as demandas capitalistas, mas também as demandas sociais éticas, é que estamos pensando nos caminhos tomados pela educação em Catalão.

E é esse exercício de pensar a educação e as mudanças envoltas nela partindo do sistema educacional local e princ. ipalmente com olhar de historiador, que estamos fazendo aqui em Catalão e muitas são as possibilidades que podemos ter dessa relação entre o sistema educacional e as suas redondezas. Como o contorno econômico, político e social que a cidade tomou nas últimas décadas que é o período da pesquisa.

CAPITULO 3: A FORMAÇÃO EM CATALÃO ENTRE OS ANOS DE 1970 E 2015: UMA BREVE ANÁLISE DA EJA ASSIM COMO OS INDIVÍDUOS NELA INSERIDOS.

"Uma ideia torna-se uma força material quando ganha as massas organizadas."

Karl Marx

A educação, palavra que se tornou um mantra, é fator determinante na qualificação do desenvolvimento e da civilização. Na sociedade brasileira a educação é uma demanda social inquestionável que frequenta o rol de nossas expectativas individuais, familiares e comunitárias, em busca de cidadania e ascensão social. Contudo, as forças políticas fazem uso dessa energia para subverter aos interesses das camadas médias e populares e fazer uso de nossas demandas para atender ás vontades do capital por mais exploração consequentemente mais lucros. Desse modo, assistimos a transferência de recursos públicos para a ampliação de ganhos do sistema produtivo de mercadoria. Para ele a educação, tão somente, deve formar mão-de-obra "qualificada". Enquanto para os críticos do sistema deveríamos nos esforçar pela implementação e desenvolvimento de uma educação humanista proposta mesmo pelos iluministas no século XVIII.

Mais uma vez, como professora, intriga me as escolhas institucionais, e os possíveis elos, que conduzem a este ou aquele investimento institucional na área do ensino. Sendo assim, dentre outros, destaco a presença de um processo, específico – A Formação de Jovens e Adultos, no período de 1970 a 2015. Quais seriam os fatores históricos que levaram a esta escolha institucional? Seria possível uma outra formação para estes sujeitos, na cidade de Catalão? Estas e outras perguntas dão os contornos do que se pretende com o esforço investigativo deste capítulo.

No dizer de Edward P.Thompson, no livro "A miséria da Teoria", a história tem como objeto a história real e cabe ao historiador criar meios para compreender, explicar as perguntas e as evidências da pesquisa e da prática histórica real. Para assim, chegar a objetivos desejados, Thompson vê assim, a prática histórica como uma possibilidade

carregada de hipóteses, métodos e fontes. Trabalhar a história da cidade de Catalão e da sua educação de forma especial, é muito interessante também nesse sentido pois trata da história real da cidade da sua população assim como de seus desejos, anseios das suas frustações dentre outros. E creio que este é o real papel do historiador, trazer à tona a história real de indivíduos reais "construtores" da sua própria história. Ou ainda no dizer de Michel de Certeau, que toma a história como uma prática real capaz de interferir na vida dos indivíduos.

A prática da história se faz com homens capazes de transformar a realidade que os cerca porém, somente as ditas boas "práticas" educacionais podem mudar contextos de mundo e é nesse sentido que nos dispomos a pensar alguns fragmentos da educação em Catalão. E a EJA como não poderia ser diferente, se insere nesses fragmentos da educação e se mostra com um capítulo à parte na história de Catalão por lidar com um público de maioria trabalhadores que buscam melhores condições de trabalho de vida como um todo.

No "senso comum" tem se que, basicamente, a implantação da EJA e da oferta de vagas nos estabelecimentos de ensino, nesta modalidade, giram em torno da "qualificação de mão de obra", para as empresas que aqui estavam se instalando ou já haviam se instalado. Será que o que se propaga pela sociedade possui alguma relação com a empregabilidade de homens e mulheres na cidade de Catalão? Para compreender melhor esta e outras questões, utilizaremos como elementos da observação e análise histórica os dados da EJA em Catalão, as discussões acerca das mudanças e transformações na cidade de Catalão, assim como a forma como alguns autores discutem o tema em Catalão. Além, de bibliografia sobre a educação.

Como procuramos discorrer, parece que os processos de transformações das relações e das dinâmicas sociais em Catalão não se dão de forma isolada dos demais assim, as mudanças ocorridas nesta localidade. Nos capítulos I e II problematizamos elementos, processos históricos que impactaram a localidade. Neste sentido, pudemos perceber mudanças no que diz respeito ao aumento da população, das obras de infraestrutura, forma acelerada.

A história da Educação de jovens e adultos no Brasil pode ser traçada de forma oficial, a partir da efetivação da Lei de instauração na LDB de 1996. Porém, pode se ter como referência o fato de que a Educação de Jovens e Adultos no Brasil é bem anterior e

pode ser remontada até mesmo ao período colonial com a educação missionária que já tratava também, de adultos. A educação de jovens e adultos no Brasil passa por momentos de intensificação um deles, é o momento da implantação da Campanha de Educação de Adultos em 1947 sobe a direção de um dos Pioneiros da Educação, Lourenço Filho.

Segundo o parecer CEB nº 11/2000[32], que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), está se coloca com uma função qualificadora e a nosso ver também, reparadora. Mesmo assim segundo o parecer citado, ainda existe um grande número de analfabetos no Brasil. Segundo o parecer,

> Apesar de queda anual e de marcantes diferenças regionais e setoriais, a existência de pessoas que não sabem ler ou escrever por falta de condições de acesso ao processo de escolarização deve ser motivo de autocrítica constante e severa. São Paulo, o estado mais populoso do país, possui um contingente de 1.900.000 analfabetos. É de se notar que, segundo as estatísticas oficiais, o maior número de analfabetos se constitui de pessoas: com mais idade, de regiões pobres e interioranas e provenientes dos grupos afro brasileiros. Muitos dos indivíduos que povoam estas cifras são os candidatos aos cursos e exames do ainda conhecido como ensino supletivo. (PARECER CNE/CEB 11/2000, p. 05.)

A realidade descrita na situação anteriormente não é diferente do restante do país. Entendemos que a função qualificadora se mostra como "um carro chefe" da EJA. Ainda neste parecer tem se que a EJA é um reparo social no sentido de "pagamento" de dívidas ou de acerto de contas com os que não tiveram oportunidade no momento certo.

Somada a essa questão reparadora, o Parecer CNE/CEB 2000, traz uma questão interessante que diz da necessidade de aproximação com oportunidades. Ainda tem se que a EJA, deveria ser pensada como um modelo pedagógico próprio comparado com a educação "formal" a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos.

[32]Parecer disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf acessado em 08/12/2016.

Outro documento que bem trata a questão da EJA e suas diretrizes no sentido de boa aplicação, foi escrito na Conferência da EJA[33] realizada na cidade de Hamburgo na Alemanha no ano de 1997. Neste, tem se que:

> A educação de adultos, dentro desse contexto, tornasse mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanta consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida. A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas. (Declaração de Hamburgo sobre EJA, 1997, p.01)

A educação colocada como condição de "ascensão" para o século XXI, conforme acima mencionado, traz consigo interpretações bastante positivas no sentido de associar educação como preparação para vida plena.

Segundo Patrícia Guimarães Vargas, no texto intitulado "Educação de Jovens e Adultos: práticas sociais de leitura, construindo múltiplas identidades", o percurso da EJA no Brasil tem início a partir dos anos da década de 1970 segundo ela, "começou a se organizar entre as associações sem fins lucrativos, organizações não governamentais e as pastorais da Igreja católica, sob a influência do pensamento de Paulo Freire, com o objetivo de desenvolver um trabalho de educação popular." (Vargas 2010, pag.32). A educação de jovens e adultos no Brasil desde seu surgimento foi carregada com a

[33] Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos V CONFINTEA, Julho 1997. Disponível em: **http://forumeja.org.br/pi/sites/forumeja.org.br.pi/files/V%20Confintea%20Hamburgo%201997.pdf.** Acessado em 09/12/2016.

característica da correção, da reparação e voltada para as camadas mais inferiores principalmente as que não foram alfabetizadas na chamada idade certa.

Sérgio Haddad, em texto publicado na Revista Brasileira de Educação (2009) argumenta que, nos últimos trinta anos, a sociedade civil esteve mais envolvida e empenhada em desenvolver a EJA contribuindo, sobretudo, no processo de redemocratização das oportunidades de acesso à educação e na construção de um ensino público de qualidade como uma forma de respeito e de garantia aos direitos individuais e políticos de todos os brasileiros. As políticas públicas de investimento na EJA no Brasil praticamente desde a extinção de programas nacionais como o MOBRAL[34] passam do caráter nacional para o estadual ou municipal pesando em um melhor resultado e tomando os rumos do caráter da obrigatoriedade.

A Educação de Jovens e Adultos oportuniza, talvez mais do que outras modalidades de ensino, a inserção do trabalho como um tema gerador. Devido ao perfil de faixa etária, geralmente os estudantes da EJA já estão ou irão o quanto antes no mercado de trabalho a curto prazo e buscam uma formação rápida e de certa forma, ao alcance de todos. Ao falar da relação entre a EJA e o trabalho, Natália Pietra Méndez (2013) diz que:

> Além das expectativas dos estudantes, a EJA se depara com a exigência do mercado por uma educação formal que contribua para a formação de sujeitos dotados de multifuncionalidade, adaptabilidade, disciplina e alta produtividade. Os riscos de atender a esta demanda é transformar a EJA em um ensino imediatista e produtivista, capaz de atender (em curto prazo) a formação de um perfil de mão de obra. Entretanto, o mercado de trabalho é dinâmico e tende a mudar suas exigências, tornando rapidamente obsoletas habilidades outrora desejadas. Na contramão do produtivíssimo em voga, outra possibilidade é pensar na EJA como oportunidade de desenvolver instrumentos que contribuam para a reflexão e a autonomia em diferentes cenários do mundo do trabalho e em todas as esferas do social. (Mendez,2013, p.51)

[34] O MOBRAL Movimento Brasileiro de Alfabetização foi um órgão do governo brasileiro, instituído pelo decreto nº 62.455, de 22 de Março de 1968, conforme autorizado pela Lei n° 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Foi extinto em 1985 com o fim da Ditadura Militar.

Essa dada noção de relação entre educação, a EJA e o mercado de trabalho se mostra bastante frequente em várias discussões.

Segundo o historiador Alberto Aparecido da Cunha no trabalho intitulado, "Política Educacional Brasileira Educação de jovens e Adultos e seus significados na experiência do Programa do Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart na cidade de Ouvidor-Goiás 2000/2008", a consolidação da educação de jovens e adultos se efetivou como política pública a partir da Constituição de 1834. Para ele,

> A Educação de jovens e Adultos se firmou como questão de política nacional a partir da Constituição de 1834, quando se instituiu a obrigatoriedade do ensino primário para todos, surgindo a partir daí a criação de outros órgãos que trabalhassem com a educação de jovens e adultos num esforço conjunto para melhorar o quadro de baixo nível de escolaridade da população brasileira, em sua maioria, constituindo por trabalhadores com pouco ou quase nenhum. (Cunha,2008, p.13)

Essa noção da educação como um todo e a educação de jovens e adultos ter uma característica de preparação de reparo da "massa de analfabetos" do país se torna de grande relevância e se encaixa nos modelos de produção capitalista vigentes desde as décadas anteriores.

A educação de jovens e adultos se tornou direito no Brasil desde a Constituição de 1988 porém, não havia a efetivação desse direito. Já no texto da LDB de 1996 sim, houve a efetivação como Lei nos artigos 37 e 38 onde o texto diz que:

> Da Educação de Jovens e Adultos
>
> Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

> § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.
>
> § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.
>
> § 3ºA educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)
>
> Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.
>
> § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:
>
> I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;
>
> II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.
>
> § 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (LDB- Lei de Diretrizes e bases da Educação http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf).

Neste sentido tem se que a EJA é uma modalidade de ensino que foi criada para atender aqueles indivíduos que não tiveram acesso ao ensino ou não puderam continuar na idade "certa". O ensino na modalidade EJA ainda hoje é visto como um formato de ensino reparação ao ensino regular.

Um dado interessante no que diz respeito à inserção do EJA nas políticas públicas e os investimentos que para ela são destinados. Ao falar da relação da destinação de investimentos para o EJA Cunha (2008) diz que:

> Percebemos que alguns dos direitos à educação mencionados na LDB 9394/96 e na Resolução CNE11/2000 estão aquém da realidade, pois, como vimos, mesmo sendo parte integrante da educação básica, a educação de jovens e adultos tem direito à participação na distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Fundamental e Valorização do Magistério, o que nos permite afirmar a existência de uma disparidade entre o que é proposto e a sua real efetivação conforme todas as diretrizes relacionadas à educação.(Cunha, 2008,p.26).

Segundo a fala acima mencionada, a modalidade EJA mesmo sendo regulamentada pela LDB, sofre omissões no que diz respeito às verbas do governo. Mas essa não é só a realidade da EJA e sim da educação como um todo aliás, de todos os setores públicos do nosso país.

O perfil dos alunos do EJA é mais voltado para um público de trabalhadores que necessitam de qualificação para melhorar sua qualidade de vida. Nestes dois artigos da LDB acima mencionados que tratam da EJA podemos observar que existe um direcionamento muito grande do ensino para o trabalho, a ideia do ensino voltado para o trabalho.

A relação entre trabalho e educação tem sido problematizada, dentre outros, por István Meszaros. Nas suas considerações, no livro "Educação para além do Capital", o autor afirma que "é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente." (Meszaros, 2005, p.27). Neste sentido, as considerações do autor, nos inspira a pensar, tal como foi feito com o Centro de Formação de Professores, no primeiro capítulo, qual o teor da formação contida neste investimento formativo?

Em Catalão esse cenário não é diferente das demais localidades do país pois pode se perceber que a EJA toma essa característica de ligação entre ensino e mercado de trabalho e toda sua trajetória vem mostrando essa relação. Esse dado nos é reafirmado pela própria constituição de LDB e dentre outros, pela historiadora e pesquisadora

Michele Ferreira da Silva[35] que ao analisar as respostas dos questionários feitos aos alunos e a diretora do Centro de Ed.de jovens e adultos Prof.ª Alzira de Souza Campos que é o local que ela usou como objeto de estudo, ela percebeu a unanimidade em concordância que a busca pelo ensino era com base em necessidades no emprego.

Por sua vez, Michele Ferreira da Silva ao falar da visão de educação tanto dos alunos quanto da diretora, do colégio por ela estudado, diz que:

> De acordo com a análise das respostas dos questionários dos alunos, e da diretora, consegui compreender que a ideia do mercado de trabalho está muito presente na fala dos alunos, pois 25% disseram que a perda de emprego desejado foi um problema por não ter conduzido sua escolaridade em tempo regular, 25% está estudando no Colégio CEJA apenas para ter o ensino médio de forma mais rápida. Todavia 20%, estudam para recuperar o tempo de estudo perdido, e fazer um curso técnico, faculdade e de trabalhar. A diretora diz que muitos dos alunos do colégio conseguem entrar para faculdade que a maioria dos alunos são trabalhadores. (Ferreira,2009, p.18)

Podemos observar a partir desses dados que a educação está totalmente voltada para o trabalho deixando de lado a noção de instrumentalização voltada para a cidadania como é posto nos PCNS. A noção de compreensão do que seria a educação escolar descrita no texto dos PCNS diz que:

> Como uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas, condições estas fundamentais

[35] No trabalho intitulado "A prática do Ensino de História no Ensino de Jovens e Adultos no Colégio Ceja Professora Alzira de Souza Campos em Catalão -Go". Monografia apresentada ao curso de História da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, para obtenção do título de bacharel e licenciado em História no ano de 2009.

> para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente[36]. (Parâmetros Curriculares Nacioanis,1997, Pag.33)

Enquanto professora da rede estadual e pelo fato de já ter ministrado aula no colégio citado na pesquisa, posso concordar com essa pontuação da pesquisadora pois, os alunos e creio que o próprio sistema ver o processo de ensino como uma "passagem" para algo que eles almejam e não como um processo que pode trazer significância para a vida como um todo, como afirma o trecho do texto acima dos PCNS.

Pensar a educação de forma geral é um desafio e fazer tal exercício em Catalão não é diferente, pois são muitas as minúcias embutidas no sistema educacional. Podemos dizer que uma dessas minúcias é o fato que durante o período privilegiado pela pesquisa, 1970 a 2015 não há aumento do número de escolas em Catalão ou seja, não se tem construção de novas unidades escolares somando todas as redes de ensino juntas, têm se 68 unidades escolares em Catalão, ocorre somente adequação das unidades já existentes para atender o ensino de jovens e adultos, a modalidade EJA. A ideia da educação de jovens e adultos foi tida principalmente a partir da década de 1960 como uma "urgência" de todos os municípios e do país como um todo.

A partir da segunda metade da década de 1990 houve a efetivação de fato da Educação de Jovens e Adultos em Catalão, sendo marcada por um crescente número de escolas que ofertavam educação na modalidade de EJA na maioria dos casos na modalidade presencial. Relação das escolas que ofertavam a modalidade EJA[37] em Catalão e o ano da sua atuação[38]

[36] http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acessado em 13/11/2016.
[37] Ocorreram projetos de aceleração de ensino em Goiás, tanto no ensino fundamental 1 e quanto no 2 a partir dos anos de 1990 e 2000 além, do aumento do número de instituições que ofertavam a modalidade EJA.
[38] Vale ressaltar que as informações relacionadas as datas de início e em alguns casos, término da EJA em Catalão são informações extra-oficias, pois foram coletadas através de conversas informais com funcionários ou ex-funcionários das escolas citadas. Inclusive, o Colégio Rita Bretas por exemplo, chegou a ser fechado após o encerramento das atividades da EJA em 2010 e reaberto em outro local em 2013 porém não oferta mais a EJA.

Escola	Ano de início e fim da modalidade EJA
C. E. Maria das Dores Campos	Desde 2001
C. E Instituto de Educação Matilde M. Vaz	2002 a 2006
Escola E. Joaquim de Araújo e Silva	2000 a 2010
C.E Rita Paranhos Bretas	2000 a 2010
C.E David Persicano	Desde de 2000
Escola. E. Professora Zuzu	Desde de 2000
Centro de Ed. de jovens e adultos Prof.ª Alzira de Souza Campos	Desde 1995

Já foi mencionado e trabalhado em vários momentos no decorrer deste trabalho nos capítulos 1 e 2 que a cidade de Catalão sofreu mudanças significativas em diversas estruturas inclusive, a escolar, como um todo nos últimos 40 anos. Assim sendo, o sistema educacional não esteve imune a esse processo uma vez que há a necessidade de formação até mesmo para acompanhar as transformações externas. Durante esses 40 anos houve mudanças no ensino, no sentido de criação de educação de jovens e adultos, criação de cursos superiores e de cursos profissionalizantes.

A criação dessas novas modalidades de ensino que aqui se instalaram e se consolidaram em resposta aos anseios do mercado de trabalho de expansão da cidade de aumento populacional. E de certa forma ainda hoje, inferem nas decisões ou nos rumos da educação em Catalão não entendemos a todo momento que esse deve ser um fator negativo do ponto de vista econômico e social. Mas como bem analisa Mesáros, a ideia da educação plena deve ir muito além dos interesses do capital.

Ao falar da alfabetização nos processos educativos e da sua atuação na vida cidadã dos indivíduos, Paulo Freire diz que a alfabetização deve estar ligada com a "identidade individual e de classe, que ela tem que ver com a formação da cidadania, tem.

É preciso, porém, sabermos, primeiro, que ela não é a alavanca de uma tal formação – ler e escrever não são suficientes para perfilar a plenitude da cidadania" (Freire,1987, p.30). Ainda para Freire, alfabetização assim como a educação deve ser feita e vista como um ato político e não neutro. Assim concebemos, o real papel da educação de jovens e adultos, como uma significação para a vida do indivíduo nela inserida.

Ao dizer da dita relação bancária da educação, Paulo Freire, no livro "Pedagogia do Oprimido" faz uma menção muito válida no sentido de construção de sentidos da educação para a vida do ser humano. No dizer de Freire, na prática bancária, tem se a seguinte analogia, a educação é um ato de depositar onde o educador é o depositante e os educandos são os depositários.

E diz também que:

> Na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. O educador se põe frente aos educandos como sua antinomia necessária. Reconhece, na absolutização da ignorância daqueles a razão de sua existência. Os educandos, alienados, por sua vez, à maneira do escravo na dialética hegeliana, reconhecem em sua ignorância a razão da existência do educador, mas não chegam, nem sequer ao modo do escravo naquela dialética, a descobrir-se educadores do educador. (Freire,1987, p.34)

Com relação e educação de jovens e adultos, Freire diz não interessar a visão bancária propor o desvendamento do mundo aos educandos e sim fazê-los permanecer no mesmo patamar.

Quanto mais passivo e ingênuo o indivíduo mais fácil de adequá-lo aos desejos, o será. E nos processos educativos, isso não é diferente pois assistimos o desenvolvimento da ingenuidade dos processos repetitivos e em meio a essas práticas, assistimos o caminhar da maioria dos processos educativos á nosso redor. Mesmo sendo escrito na década de 1970, essa ideia da educação bancária ainda se mostra bastante presente em nosso meio e é de certa forma, uma aliada dos atuais discursos capitalistas de dominação. A educação tem se mostrado como reprodutora de discursos dominadores. Para Freire, "o que pretendem os opressores "é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime" (Freire, 2001, p. 39).

A educação se mostra como uma ferramenta que pode ter diversos usos inclusive, no sentido negativo ou ao menos o contrário do que temos como um modelo de "boa educação". Vale ressaltar que temos como patamar para uma boa educação, um modelo que abrange as diversidades e complexidades da vida do ser humano. Pensando sempre na melhoria de suas condições sejam elas econômicas, políticas, culturais. E nesse sentido é que estamos pensando a educação em Catalão. Algumas, são as referências que temos como meio para analisar a cidade de Catalão e suas ambiguidades.

Uma dessas análises é a do pesquisador João de Deus, que vê se a articulação de alguns elementos para pensar no processo de *desenvolvimento* como um todo na cidade de Catalão de certa forma, acelerado, para o momento e a nosso ver pressionado também por outros elementos externos ao campo educacional, suas observações nos diz que:

Nesse contexto, a articulação de três fatores ocorridos dos anos 70, com fortes desdobramentos nos anos 80, favoreceu para que as modificações ocorridas em Catalão a tornassem diferente da maioria das outras cidades da região. O seu dinamismo econômico muito superior... a existência de jazidas de minérios que levaram a instalação de empresas mineradoras e a pavimentação da Rodovia Federal-050...aliados à produção de soja em latifúndios, proporcionaram a aceleração da urbanização e o consequente crescimento do setor terciário. (Deus, 2002, p. 54)

Nesse momento citado por João de Deus, a dinâmica econômica e a força de Catalão abrangiam e influenciava as cidades circunvizinhas menores. Com a intensificação do processo de expansão da cidade em detrimento das outras, essa agregação parece ter se intensificado cada vez mais.

Esse processo de expansão que ocorre principalmente a partir da década de 1970 dentre outros elementos, leva a inserção de novos instrumentos de ensino. E a EJA mesmo que posteriormente na década de 1990 em Catalão, pode ser colocada como um desses instrumentos que interferem na dinâmica da cidade e que de certa forma mudam os rumos de determinados segmentos.

Pensar a sinalização de que a empregabilidade de homens e mulheres passaria pelo processo formativo, especialmente a Educação de Jovens e Adultos, na cidade de Catalão, alinhado com as mudanças, transformações ocasionadas pelas implantações das indústrias mineradoras nos anos de 1970 e 1980 e automobilísticas nos anos 2000, nos obriga a problematizar este cenário, presente no capítulo II. Sendo assim, é importante perseguir o raciocínio de Marcelo Mendonça, que procura descortinar que o que ocorre são elementos, que pressionam estes sujeitos, (Mendonça 2004, p.185).

Indo um pouco além desse período acima mencionado, podemos dizer do momento da chegada da empresa multinacional em Catalão, a Mitsubishi Motors na década de 1990. Ocorre uma intensificação em torno das possibilidades de melhorias na cidade e consequentemente a formação de mão-de-obra para a empresa. Ao falar das expectativas em torno da Mitsubishi Motors em Catalão, a historiadora Lília Fernanda Dutra de Oliveira usa de uma publicação do Classificados de Catalão de 1997 onde o mesmo diz que:

> Proporcionando um rápido aumento na economia regional, consequentemente aumentando o mercado de trabalho (...) melhorias nas condições de vida da população (...) não há dúvidas que o município de Catalão, pela sua privilegiada localização (...) juntamente com as facilidades de acesso aos quadrantes dos pais, está destinado a se tornar um dos mais importantes polos industriais do Brasil (...) numa harmonia entre o capital e a população, para nova fase da história (...) servirá de exemplo para os demais países. (Oliveira,2002, p.15)

Ainda sobre a vinda da montadora para a cidade e, a historiadora faz a seguinte análise da nota do jornal acima "refere-se em divulgar a ideia de que com a implantação da empresa em Catalão, ocorrerá melhorias econômicas no município, porém alguns

jornais aqui analisados, constituem meios de comunicação ligado ao poder local" (Oliveira,2002, p.15). Tanto nessa citação, assim como em elementos imbuídos na sociedade catalana percebe se a presença a expectativa "boa, de desenvolvimento" em torno da chegada da empresa multinacional Mitsubishi Motors e de outras também.

Desde de meados da década de 1970, a cidade de Catalão sofre a interferência desses elementos ditos externos com a introdução de capital de mercados internacionais, mudança nos hábitos da sociedade. Primeiro, vem o "boom" da chegada das mineradoras, seguida da efetivação já na década de 1980 do ensino superior [39] na cidade assim como a inserção no mercado de trabalho de uma massa de trabalhadores que necessitam retornar aos bancos da escola para garantir sua sobrevivência no emprego que na maioria dos casos o é posto como a melhor opção e que cabe a ele "zelar ou não" da sua permanência. Essas buscas, fazem parte do cotidiano catalano também nos dias atuais talvez, com atores diferentes compondo o cenário.

Se formos analisar o passo a passo da educação em Catalão, podemos observar que as mudanças no sistema educacional ocorrem de fato e na sua maioria se dão em torno de questões que a nosso ver são externas ou paralelas à educação propriamente dita. Por exemplo, a atuação do Centro de Formação de Professores de Catalão na década de 1970, (discutido no capítulo 01) diz respeito a um tipo de oferta de ensino que foi considerado novo na cidade de Catalão e que estava servindo a uma necessidade de falta de "mão de obra" para atuar como professores. Ou seja, demanda externa.

Pensar nas mudanças ocorridas na educação em Catalão a partir da década de 1980, nos leva a pensar no aumento do número de instituições de ensino inclusive, com a chegada das duas principais faculdades, o Cesuc (Centro de Ensino Superior de Catalão) e a UFG (Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão) e das instituições de cursos profissionalizantes, como o SESI, SENAI e o SENAC por exemplo. Além de pensarmos na ampliação dos postos de trabalho com a chegada das empresas mineradoras e

[39] O ensino superior em Catalão teve início na década de 1980 com a criação da Centro Superior de Catalão – Cesuc em 1985 e a Universidade Federal de Goiás com o Campus Avançado de Catalão, hoje Regional Catalão ambas com diversos cursos como: Direito, Pedagogia, Geografia, História, Educação Física, Letras, Administração (vale ressaltar que cada um dos cursos foi sendo implantado aos poucos e não vamos aqui entrar na implantação de cada um), Matemática e assim por diante. Hoje o ensino superior em Catalão oferece uma diversidade de cursos em diversas áreas). Vale ressaltar que o ensino superior de Catalão atualmente atrai alunos de diversas partes do país e até de fora. Mas de certa forma, entendemos que o ensino superior se coloca um tanto quanto "a disposição" dos interesses externos em função da criação de novos cursos como os de engenharia por exemplo.

posteriormente na década de 1990 a criação da modalidade de ensino EJA para abarcar em sua maioria, trabalhadores que almejavam uma vaga no mercado de trabalho. Assim sendo, necessitavam de qualificação.

A necessidade, aliada ao desejo de buscar novos conhecimentos ou ampliar seus "nortes" deveria ser a mola mestra para a inserção de todo indivíduo em qualquer processo educativo. Mas nem sempre é isso que acontece pois, ao analisar o desenvolvimento da educação em Catalão, nos deparamos com o fato de que a maioria das movimentações do sistema educacional, ocorrem de acordo com interesses externos principalmente, interesses ligados aos interesses do chamado capital externo. Contrariando assim, nossa lógica de educação que seria um processo que abrangeria todas as etapas do ser humano. E tem se a auto afirmação de tudo que Paulo Freire discute na Pedagogia do Oprimido de que a educação se mostra como uma aliada aos discursos dos opressores e em nada soma ao oprimido que no caso é o aluno/educando.

Talvez esses elementos acima mencionados sejam também identificatórios da dita educação negada tratada por Ester Buffa e Paolo Nosela no livro A educação Negada. A negação está muito mais no que os sistemas educacionais deixam de ofertar aos indivíduos nele inseridos para a alcançar a "plenitude da vida com um todo" através da educação. Elementos que a nosso ver são a falta de incentivo a criticidade, da esperança, da auto promoção que seriam fortes aliados no bom desenvolvimento dos indivíduos nela envolvidos.

Porém, não podemos perder a convicção e a esperança de certa forma, que mesmo nos nossos atuais sistemas educacionais onde a formação se baseia em alcançar metas[40] e não em oferecer aos indivíduos neles inseridos uma educação fundamentalmente humanizadora que prepare um ser humano capacitado para atuar no mundo que o cerca. A ideia da educação plena proposta por Edgar Morim por Paulo Freire e tantos outros que buscam dar sentido aos sistemas educacionais não pode estar subjugada a educação negada.

E assim, em meio a todos esses questionamentos, entendemos o sistema educacional de Catalão e nesse capítulo de forma especial a EJA, como uma peça inserida no jogo dos sistemas educacionais do Brasil como um todo. Sistema educacional que

[40] Quando falamos em metas estamos pensando nos ditos medidores externos de rendimento escolar em cada etapa de ensino. Como IDEB, SAEGO, ADA, Prova Brasil e tantos outros.

caminha a passos largos para igualdade entre uma escola com uma empresa uma sala de aula com uma esteira de produção. Tendo como resultado final, um produto mais no mercado da vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar um trabalho acadêmico sempre requer de quem o está construindo muita habilidade e essa, com certeza é uma tarefa bastante árdua. Assim sendo, não foi diferente o processo de construção dessa dissertação que foi feita com base em bibliografias em dados construídos por outros pesquisadores e isso requer ainda mais cuidado do historiador que deve confiar e desconfiar ao mesmo tempo.

A todo o momento nossa intenção maior na efetivação dessa dissertação foi pensar a educação em Catalão e as possíveis relações surgidas em torno e a partir dela. Para isso utilizamos pensadores da educação como Paulo Freire, Edgar Morin, Ester Buffa, Paolo Nosela, Geraldo Balduino Horn dentre outros assim como autores que se propuseram a pensar Catalão de diversas formas inclusive de forma estatística que é o caso dos geógrafos que trazemos em nossa pesquisa. Trabalhamos ainda com dados retirados de sites que nos ajudaram a evidenciar alguns pontos que para nós, são esclarecedores no processo de entender a cidade de Catalão.

Neste sentido, elementos tais como a presença e a atuação do Centro de Formação de Professores, que teria iniciado suas atividades em 1966, de acordo com o Diário Oficial da União, em divergência com alguns apontamentos locais, que indicam que teria sido anos antes, parecem compor uma trama de que a formação das novas gerações caminha de modo a "combinar" aspectos que extrapolam a dimensão desejada pelos pais. O referido estabelecimento de formação, com suas relações que extrapolam as fronteiras do município, do Estado de Goiás e mesmo do Brasil permitem pensar que muitos sujeitos foram ouvidos, e outros apenas escolhidos.

Num segundo movimento, os dados do IBGE, do INEP, dentre outros permitiram a reflexão acerca da dinâmica de mudanças/transformações na rede de ensino na cidade de Catalão. A proposta de acompanhar as mudanças nas escolas e na dinâmica populacional tinha o objetivo de compreender o quanto as transformações na cidade e na região Central do Brasil; tais como a construção de Brasília, a pavimentação de ferrovias, a novas tecnologias de produção na agricultura e pecuária, assim como as novas fases na mineração impactavam as mudanças e transformações na rede de ensino local. A ideia de que as famílias catalanas, as migrantes que se deslocaram para a região Sudeste de Goiás

em busca de oportunidades de trabalho, fugindo de condições de vida pouco ou nada favoráveis, que criam na formação, ofertada pelo Estado brasileiro, como um diálogo para a vida, em função da análise dos dados, parecem ter dado, com um aumento do número de vagas, mas as mudanças/transformações do processo de formação deixavam ver aspectos outros. A estruturação humana das novas gerações de homens e mulheres parecem ter dialogado com interesses e desafios, para além do equilíbrio e tempera humana necessários a relação cotidiana sensata.

No último capítulo tratamos de uma modulação da formação que se volta para a formação de grupos de homens e mulheres, que por diversas razões, não puderam ter a adequada instrumentalização escolar na idade correta. Para uma localidade como Catalão, há de se considerar, que em função de inúmeros aspectos, mas fundamentalmente, da imprevidência estatal, em oportunizar às famílias o ingresso e a permanência no sistema de ensino, assim como longe de caminhos que levam os jovens ao ingresso ao mercado de trabalho, sem o devido tempo de formação escolar. Assim a questão da Educação de Jovens e Adultos, a EJA tornou se um objeto importante na observação das mudanças e transformações que marcam a trajetória formativa na cidade de Catalão. De forma combinada, os dados e mesmo parte dos argumentos presentes nos capítulos anteriores, e o debate com os autores, permitiram pensar a EJA nesta localidade como um elemento tributário do desenho produtivo que impactava o município.

Nos três capítulos apresentados nesta dissertação nossa preocupação a todo tempo foi entender o sistema educacional de Catalão e as mudanças ocorridas na cidade como um todo. Como dito anteriormente, nascida e professora, há tempos observo as mudanças que ocorrem no ambiente escolar. Na mesma direção, como pesquisadora, entendo que os processos históricos são marcados por escolhas, pressões e desdobramentos diversos. A nosso ver as diferentes mudanças que ocorrem na sociedade impactam as dimensões econômicas, políticas e sociais, assim como os hábitos da população, que vê na educação a possibilidade de melhores condições de vida.

Por sua vez, podemos dizer que a cidade de Catalão sofre em especial nos últimos 30 anos ondas de crescimentos de forma geral. Como aumento populacional, aumento do número de empresas que aqui se instalaram, aumento do número de empregos, aumento dos serviços de infraestrutura, aumento tanto do número de instituições de ensino quanto da diversidade das modalidades de ensino assim como

também, aumento do número de alunos que buscam essas instituições. Fazendo hoje da cidade de Catalão um dos destaques do estado de Goiás.

Entendemos que fazer esse trabalho de análise de comparação de observação e de muitas e muitas hipóteses enaltece e muito a alma de um historiador e nos faz sem sombra de dúvidas construtores do "edifício história", e é esse sentimento que se tem ao finalizar essa dissertação. A sensação de dar alguma contribuição mesmo que mínima a compreensão histórica da cidade de Catalão, ou melhor da minha cidade, da cidade que me viu nascer, crescer e me tornar parte do sistema educacional enquanto professora e enquanto historiadora tentando entender os processos que permeiam a história da cidade.

BIBLIOGRAFIA

ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz. *O Tecelão dos Tempos***:** o historiador como artesão das temporalidades**.** Revista Eletrônica Boletim do TEMPO, Ano 4, Nº19, Rio, 2009 [ISSN 1981-3384]

ALELUIA, Beatriz Ribeiro, SILVA, Maria José da. *Cursos de Licenciatura Plena da Universidade Federal de Goiás no Campus de Catalão e a Formação dos Professores da Rede Pública e Privada da Educação Básica em Catalão entre os anos 1986 a 2006.* In: CONGRESSO DE PESQUISA, ENSINO E EXTENSÃO DA UFG – COMPEEX, 3. 2006 Goiânia.

AMADO,

JESUS, Bianca de. *Ensino Superior no Brasil*: Internacionalização hoje e os acordos MEC-USAID. CIÊNCIA & LUTA de CLASSES DIGITAL.

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou O Ofício de Historiador*. Copyright da edição brasileira © 2002: Jorge Zahar Editor Ltda. RJ

BUENO, Edir de Paiva**.** *Dinâmica demográfica e a conformação sócio-espacial da cidade de Catalão (GO):* uma análise dos níveis de desenvolvimento humano entre 1970 e 2000 Rio Claro (SP): UNESP, 2006.

BUFFA, Ester e Paolo Nosela**.** *A Educação Negada*: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea – São Paulo: Cortez, 1991. (Coleção biblioteca da educação. Série 1. Escola; v.17)

CERTEAU, Michel de. *A escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHAUD, Antônio M.J.*Memorial do Catalão***.** Goiânia: Ed. Do autor, 2000.

CUNHA, Alberto Aparecido. *Política educacional brasileira educação de jovens e adultos e seus significados na experiência do programa do Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart na cidade de Ouvidor- Goías 2000/2008.* Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão. Catalão, 2008.

DEUS, João Batista de. *O Sudeste Goiano e a desconcentração industrial* – Brasília: Ministério da Integração Nacional: Universidade Federal de Goiás, 2002.

FEBVRE, Lucien.*Combates pela história*. 2ªed, Lisboa, Presença, 1985

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. (Org.). *Usos e abusos da história oral*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

FERREIRA, Michele. *A prática do ensino de História no ensino de jovens e adultos no Colégio Ceja Professora Alzira de Souza Campos em Catalão – Go*. Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão. Catalão, 2009.

FILHO, Wolney Honório; Camila Aparecida de Campos. *O Centro de Formação de Professores Primários de Catalão e suas relações com o Regime Militar: Catalão – Go, 1965-1983***.** Cadernos de História da Educação – n. 6 – jan./dez. 2000.

____; Alessandra Cardoso Alencar. *O Professor e a cultura didática do Centro de Formação de Professores Primários de Catalão 1965-1983***.** In. Cadernos da Fucamp. Monte Carmelo-MG, 1(1) Dez/2007.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados*. Campinas/SP, Papirus, 2003. (Coleção Magistério: formação e Trabalho Pedagógico).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17º Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____ *1921 – 1997 Política e educação*: ensaios / Paulo Freire. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23)

_____ *Educação Como Prática da Liberdade***.** 12ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1967.

_____ *Política e educação: ensaios*. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões

_____ *Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*-21ª Edição- São Paulo. Editora Paz e Terra, 2002.Nossa Época; v.23)

FREITAS, Sônia Maria. *História oral: procedimentos e possibilidades*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2002.

HADAD, Sérgio. *A participação da sociedade civil brasileira na educação de jovens e adultos e na CONFINTEA VI*. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 41 maios/ago. 2009.

HOBSBAWM, Eric, J. *Sobre História;* tradução Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

HORN, Geraldo Baduíno e Geyso Dongley Germinari. *O ensino de História e seu currículo:* teoria e método. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

INÁCIO, Fátima Pacheco de Santana. *A Política de Formação de Professores em Goiás no contexto dos acordos MEC-USAID (1961-1983).* Campinas S.P 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. *O conteúdo do fazer pedagógico*. *Inter-Ação.* Goiânia, 8, jan./dez., 1981.

LIMA, V. B. de. *Os caminhos da urbanização/mineração em Goiás:* o estudo de Catalão (1970-2000). 2003. 122 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

_____ *A INDÚSTRIA MINERADORA E A PRODUÇÃO DO ESPAÇO URBANO EM CATALÃO 1970/2000*. Anais XVI Encontro Nacionais dos Geográfos Crise, práxis e autonomia: espaços de resistências e esperanças. Espaço de Diálogos e Práticas. Porto Alegre realizado de 25 a 31 de julho de 2010.

MÁRCIO, Moreira Alves. *BEABÁ DOS MEC-USAID*. EDIÇÕES GERNASA, Rua Luis de Camões, 76 – 1º - Rio de Janeiro, Gb. – *Copyright by*.

MARTINS Priscila Celeste. *Os "Gigantes" na dinâmica urbano de catalão (GO): A atuação do capital – da especulação à verticalização (1975-2010).* Universidade Federal de Goiás. Departamento de Geografia, 2011.

MATOS, Júlia Silveira e Adriana Kivanski de Senna. *A História oral como fonte: problemas e métodos*. Historiæ, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011.

MENDONÇA, M. R. A. *A urdidura espacial do capital e do trabalho no cerrado do Sudeste goiano.* Tese (Doutorado em Geografia). UNESP- Presidente Prudente. Faculdade de Ciências e Tecnologia. 2004.

MENDES, Estevane de Paula. *A Produção Familiar no/do Cerrado: as comunidades rurais do município de Catalão –Go*. IX Simpósio Nacional do Cerrado. Desafios e estratégias para o equilíbrio entre sociedade, agronegócio e recursos naturais. 12 a 17 de Outubro ParlaMundi, Brasília,2008.

MÉNDEZ, Natália Pietra. *Educação de Jovens e Adultos e o mundo do trabalho*. In: STECANELA, N. (org.) Cadernos de EJA 1. Caxias do Sul, RS: Educs, 2013

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. 1930; tradução de Isa Tavares SP. Boitempo, 2005.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários è educação do futuro;* tradução de Catarina Eleonora F.da Silva e Jeanne Sawaya; revisão Edgard de Assis Carvalho. 4 ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

OLIVEIRA, Lília Fernanda Dutra de. *Representações do progresso trabalho e trabalhadores: Catalão nos anos 90.* Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão. Catalão, 2002.

PINA, Fabiana. *O acordo MEC-USAID: ações e reações (1966 – 1968).* Assis, 2011.

PROST, Antoine, *Doze lições sobre a história* [tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira]. — Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

RUSEN, Jõrn. *Razão História*. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília, Editora da Universidade de Brasília, 2001.

_____ El desarrollo de la competência narrativa en el aprendiaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. Revista Propuesta Educativa,

Buenos Aires, Ano 4, n.7, p.27-36. oct. 1992.Tradução para o espanhol de Silvia Finocchio.Tradução para o português por Ana Claudia Urban e Flávia Vanessa Starcke. Revisão da tradução: Maria Auxiliadora Schmidt.

SANTOS, José Douglas dos; MELO, Aísha Kaderrah Dantas; LUCIMI, Marizete. *Uma breve reflexão retrospectiva da educação brasileira (1960-2000): implicações contemporâneas.* IX seminário nacional de estudos e pesquisas "história, sociedade e educação no brasil".Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5.

SILVA, L. P. *Catalão: as transformações sócio-econômicas e seus reflexos na organização espacial urbana nas décadas de 70/90***.** Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Federal de Uberlândia. Instituto de Geografia. 100 p. 2000. Uberlândia (MG).

SILVA, Ronaldo da. *A implantação da Mitsubishi em Catalão:* estratégias políticas e territoriais da indústria automobilística nos anos 90 – Goiânia.2002.

THOMPSON, Edward Palmer. “Intervalo: A lógica histórica”. IN: *A miséria da Teoria*. Zah.

VARGAS, Patrícia Guimarães. *Educação de Jovens e Adultos: práticas sociais de leitura, construindo múltiplas identidades*. UFMG/FaE 2010.

Endereços eletrônicos acessados:

http://www.ibge.gov.br acesso em 01/12/2105

http://portal.inep.gov.br acesso em 30/10/215

http://www.imb.go.gov.br acesso em 10/01/2016

https://www.catalao.ufg.br/p/6189-historia acesso em 05/02/2016

Lista de entrevistados:

Ataídes Rosa das Chagas, natural de Cromínia –GO, 59 anos, entrevista realizada no NEPEDUCA pelo professor Wolney Honório Filho no ano de 2008.

Maria Helena não tem idade na entrevista, entrevista realizada no NEPEDUCA pelo professor Wolney Honório Filho no ano de 2009.

Mônica Marques Brandão, natural de Catalão, entrevista realizada no dia 18/1/2008 no NEPEDUCA pelo professor Wolney Honório Filho.

Sebastiana Divina de Oliveira, natural de Catalão, 57 anos, entrevista realizada no dia 10/11/2008 no NEPEDUCA pelo professor Wolney Honório Filho.

Vanildo Pinto Ciríaco, 53 anos, natural de Cumari, entrevista realizada no dia 18/1/2008 no NEPEDUCA pelo professor Wolney Honório Filho.

Yolanda André da Silva Coelho, natural de Catalão. entrevista realizada no dia 18/1/2008 no NEPEDUCA pelo professor Wolney Honório Filho.