



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
ÁREA DE APROFUNDAMENTO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

AURISTELA RODRIGUES DOS SANTOS

**HISTÓRIA E MEMÓRIAS DO MOBREAL: ENTRE O DOCUMENTO BÁSICO
DO MOBREAL E OS RELATOS DOS EX-PARTICIPANTES (1967-1985)**

JOÃO PESSOA
2015

AURISTELA RODRIGUES DOS SANTOS

**HISTÓRIA E MEMÓRIAS DO MOBRAL: ENTRE O DOCUMENTO BÁSICO
DO MOBRAL E OS RELATOS DOS EX-PARTICIPANTES (1967-1985)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito à obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia, com aprofundamento na área de Educação de Jovens e Adultos no Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Orientadora: Profa. Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho

JOÃO PESSOA
2015

S237h Santos, Auristela Rodrigues dos.

História e memórias do MOBRAL: entre o documento básico do MOBRAL e os relatos dos ex-participantes (1967-1985) / Auristela Rodrigues dos Santos. – João Pessoa: UFPB, 2015.

61f. ; il.

Orientador: Maria Elizete Guimarães Carvalho
Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Educação – história. 2. MOBRAL. 3. MOBRAL – documento básico. I.
Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 37(091) (043.2)

AURISTELA RODRIGUES DOS SANTOS

**HISTÓRIA E MEMÓRIAS DO MOBRAL: ENTRE O DOCUMENTO BÁSICO
DO MOBRAL E OS RELATOS DOS EX-PARTICIPANTES (1967-1985)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito à obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia, com aprofundamento na área de Educação de Jovens e Adultos no Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Monografia aprovada em: ____/____/____.

CONCEITOS:

- () Aprovada com distinção
- () Aprovada com restrições
- () Aprovada com restrições, recomendando, inclusive, reestruturação

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho
Orientadora

Profa. Dra. Fabiana Sena da Silva
Examinadora

Profa. Ms. Luciana Teixeira dos Santos
Examinadora

JOÃO PESSOA

2015

Dedico este trabalho primeiramente a Jesus Cristo, por ser o grande realizador de sonhos, e a todos que sonharam comigo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço ao meu Senhor e Salvador Jesus Cristo, por ter me permitido vivenciar grandes vitórias e por em meios às lutas ter sido minha esperança, meu socorro e direção. A Ele todo reconhecimento, mérito, honra e louvor. Sem Ele nada seria possível, Ele dá sentido a tudo. Espírito Santo, obrigada por tudo. Te amo!

À minha família que sempre torceram e me deram força para que eu vencesse essa longa caminhada, e por compreender as difíceis decisões que muitas vezes me fizeram renunciar estar mais presente com vocês. Mãe, obrigada por todo seu esforço, você é essencial em minha vida. Pai, obrigada pelas orações e pela sua intercessão. Tio, obrigada por toda contribuição.

Ao meu esposo, incentivador e companheiro, que sempre me apoiou e que de maneira especial acredita em mim (às vezes, mais do que eu). Obrigada por respeitar os momentos que eu preciso abrir mão de você para me dedicar aos estudos!

À minha orientadora Profa. Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho por ser o grande canal das oportunidades que surgiram para mim na UFPB. Obrigada por tudo professora! Por ter acreditado em mim e ter dedicado seu apoio durante quatro anos de projetos. Obrigada por puxar minhas “orelhas”, pelas correções e pelo incentivo de sempre! Tudo isso, foram essenciais para o meu crescimento em todos os aspectos.

Especialmente, agradeço a Lidiane e Eduardo que foram fundamentais para que eu chegasse até aqui, estiveram presente quando como muito esforço e esperança eu lutava para vencer etapas fundamentais em minha vida. Obrigada por tudo, amo vocês e sua família.

Aos meus amigos: amigos de infância, de família, de universidade, o que eu faria sem vocês? Vocês foram fundamentais para que eu crescesse enquanto profissional, pessoa e cristã. Com vocês tornam-se fácil vencer as dificuldades da vida, as pressões da UFPB. Na alegria e na tristeza, sem trabalho e com muitíssimo trabalho, com dinheiro e sem dinheiro, estamos juntos em qualquer momento de nossas vidas.

Também não posso deixar de agradecer ao meu Pastor e sua família. Pastor, obrigada por todas as suas palavras de incentivo e de confiança em mim, pelo apoio, por me ensinar o valor e o poder da palavra de Deus que ultrapassam os conhecimentos científicos.

Enfim, agradeço de coração a todos que fazem parte da minha vida!

“É possível vida sem sonho, mas não existência humana e História sem sonho.” (FREIRE, 2001)

RESUMO

O presente trabalho desenvolve uma reflexão sobre a história e as memórias do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL (1967- 1985), experiência educacional proposta e desenvolvida no contexto da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), buscando reconstruir esse acontecimento, avivando suas memórias e livrando-o do esquecimento. Nessa perspectiva, tomamos o Documento Básico do MOBRAL como referência documental, compreendendo a necessidade de articulá-lo com as memórias individuais e coletivas dos participantes, com a história escrita e o com contexto histórico em que se desenvolveu. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, que proporcionou um diálogo híbrido entre fontes documentais e bibliográficas, tendo como foco a história e as memórias do Movimento. A metodologia possibilitou um confronto entre essas fontes, promovendo uma discussão reflexiva sobre a política educacional que orientou a educação de adultos no período, sua proposta legal e pedagógica. Dentre os autores estudados, podemos mencionar: Bosi (1994), Le Goff (1993), Germano (2011), Januzzi (1987), Halbwachs (2006), Bom Meihy (1996a, 1996b), Burke (1992), Pollak (1989); e os documentos: a Lei 5.379/67, o Documento Básico – MOBRAL (1973), além dos depoimentos dos ex-participantes. Vale ressaltar, que o Movimento foi de alcance nacional, e que suas práticas educacionais estavam de acordo com o regime antidemocrático e autoritário vivenciado pela sociedade brasileira no período. Embora o MOBRAL tenha utilizado as técnicas de alfabetização do educador Paulo Freire, a ideologia veiculada pelo Movimento e a prática pedagógica não contribuíam para a emancipação dos sujeitos participantes.

Palavras-Chave: História e memórias, MOBRAL, Documento Básico - MOBRAL.

RESUMEN

El presente trabajo desarrolla una reflexión sobre la historia y la memoria del Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL (1967 – 1985), experiencia educacional propuesta y desarrollada en el contexto de la Dictadura Civil-Militar (1964 – 1985), buscando reconstruir ese acontecimiento, avivando sus memorias y librando-o del olvido. En esa perspectiva, tomamos el Documento Básico do MOBRAL como referencia documental, comprendiendo la necesidad de articula-lo con las memorias individuales y colectivas de los participantes, con la historia escrita y el contexto histórico en que se desarrolló. Trata-se de una pesquisa de carácter cualitativo que proporcionó un dialogo híbrido entre fuentes documentales y bibliográficas, tiendo como foco la historia y las memorias del Movimento. La metodología posibilitó un confronto entre esas fuentes, promoviendo una discusión reflexiva sobre la política educacional que orientó la educación de adultos en el periodo, su propuesta legal y pedagógica. Entre los autores estudiados, podemos mencionar: Bosi (1994), Le Goff (1993), Germano (2011), Januzzi (1987), Halbwachs (2006), BomMeihy (1996a, 1996b), Burke (1992), Pollak (1989); y los documentos: la Ley 5.379/67, el Documento Básico – MOBRAL (1973), además, las deposiciones de los participantes. Vale resaltar que el Movimento fue de alcance nacional y que sus prácticas educacionales estaban de acuerdo con el régimen antidemocrático y autoritario vivido por la sociedad brasileña en el periodo. Aunque el MOBRAL tenga utilizado las técnicas de alfabetización del educador Paulo Freire, la ideología conducida por el Movimento y la práctica pedagógica no contribuyeron para la emancipación de los sujetos participantes.

Palabras-clave: Historia y memorias, MOBRAL, Documento Básico – MOBRAL.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	PRECEDENTES HISTÓRICOS DO MOBREAL.....	14
2.1	Síntese do histórico da EJA no contexto Brasileiro.....	14
2.2	Os movimentos de Cultura Popular dos anos 1960.....	24
2.2.1	A pedagogia de Paulo Freire: “método e proposta” para a prática da liberdade.....	30
3	HISTÓRIA E MEMÓRIAS DO MOBREAL: Entre o Documento Básico do MOBREAL e os relatos dos participantes (1967-1985).....	38
3.1	O golpe militar de 1964: modificações no cenário e na política brasileira.....	38
3.2	Proposta legal e pedagógica do Mobreal: o Documento Básico e os relatos dos participantes.....	45
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
	REFERÊNCIAS	62

1. INTRODUÇÃO

Para a historiografia da educação é importante reaver acontecimentos educacionais que foram deixados para trás, que foram esquecidos, silenciados e apagados da memória histórica e coletiva, e que, conseqüentemente, apresentam lacunas na continuidade dos fatos históricos.

Nessa perspectiva, a reconstrução do passado constitui-se fundamental para a conservação de memórias e para o enfrentamento do esquecimento. O passado reflete no que somos hoje com suas transformações e ressignificações provocadas pelo tempo. Deste modo, para entender melhor o presente, precisamos reencontrar o passado. É como menciona Halbwachs (2006, p. 101): “um dos objetivos da história talvez seja justamente lançar uma ponte entre o passado e o presente e restabelecer essa continuidade interrompida”.

Os acontecimentos históricos estão diretamente ligados a um contexto social, onde as experiências sejam políticas, educacionais, de resistência, de repressão, de conquistas, etc., são vivenciadas por determinados grupos, em que naturalmente as lembranças dessas experiências são sujeitas ao esquecimento com o passar do tempo.

A memória de tais acontecimentos, se não reavivadas, estarão condenadas a amnésia. Isso pode não apenas provocar a descontinuidade da história, mas, sobretudo, impedir que ao reavivar as lembranças de acontecimentos do passado que marcaram a história, experiências que não devem ser reproduzidas e atrocidades que devem ser combatidas, sejam novamente repetidas pela falta de conhecimento.

Assim, podemos dizer que precisamos lembrar para não repetir os erros cometidos antes e projetar novos caminhos para o futuro.

Nesse arcabouço, devemos ficar atentos as características da memória, pois ela é seletiva. Conserva e deleta. É transformação e transbordamento. É subjetividade. Daí a urgência de reconstruir acontecimentos educacionais que marcaram a história, objetivando a preservação.

Ou seja, faz-se necessário restabelecer relações entre o presente e o passado através das memórias que permitem a reflexão, a análise, a problematização, numa busca constante de “verdades ocultas”, de versões que reconstroem e dão sentido a própria história. (THOMPSON, 1992). Pois “no âmbito da memória, estão os elementos básicos para a construção da história.” Carvalho (2013, p. 2).

Os estudos sobre a memória nos despertaram no sentido de procurar retomar a experiência educacional do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) – 1967 a 1985, considerando a memória dos que vivenciaram esse acontecimento, investigando sua proposta legal e pedagógica desenvolvida na conjuntura política da Ditadura Civil-Militar (1964 - 1985) em que percebemos a falta de preocupação de pesquisadores em reconstituir tais memórias.

Nesse sentido, o presente trabalho tem por objetivo de analisar a história e as memórias do MOBRAL, política educacional para jovens e adultos regulamentada pela Lei nº 5.379/67. Assim, discutindo a proposta legal e pedagógica do movimento, tendo como referência seu Documento Básico, contribuindo para a escrita da história desse acontecimento educacional, considerando seu contexto histórico e as memórias daqueles que participaram do movimento, como: ex-professoras e ex-alunos.

Vale ressaltar, que esse trabalho foi orientado pela concepção da Nova História que se abre para novas abordagens, novos objetos, novas fontes e novos sujeitos. É nesse contexto que a memória se fundamenta e ganha novos olhares, e assim, com a nova história toda atividade humana pode ser vista como fonte de pesquisa. Com isso abrem-se novas possibilidades de se fazer história, onde não mais serão registrados e considerados apenas os feitos dos “grandes heróis”, mas também das “pessoas comuns”.

Diante disso, trabalhamos com a pesquisa qualitativa, utilizando fontes bibliográficas e documentais, onde consideramos os arquivos¹ com os depoimentos dos ex-participantes do MOBRAL, a própria Lei nº 5.379/67, o Documento Básico - MOBRAL, e as literaturas que trabalham o contexto histórico em que nosso objeto de estudo: o MOBRAL, se desenvolveu.

Dentre os autores estudados podemos apontar: Bosi (1994), Le Goff (1993), Germano (2011), Januzzi (1987), Paiva (2003), Halbwachs (2006), Freire (2001, 2011) Bom Melhy (1996a, 1996b), Burke (1992), Pollak (1989), Cunha e Goés (1985), entre outros. Os documentos: a Lei 5.379/67 e o Documento Básico – MOBRAL (1973), além dos arquivos de depoimentos dos ex-participantes do movimento MOBRAL.

¹ Esses arquivos foram os dos Projetos de Iniciação Científica: Memórias do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL: quando o testemunho refaz a história (1967-1985), PIBIC/UFPB/2012-2013; Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL: entre memória, história e esquecimento (1967-1985), PIBIC/UFPB/2013-2014.

Ao longo de nossa trajetória na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no curso de Pedagogia, participamos de alguns projetos que contribuíram diretamente na escolha do tema desenvolvido no presente trabalho.

Nosso primeiro contato com a história da educação ocorreu através da participação no projeto de monitoria que se desenvolveu na disciplina de História da Educação. Com isso, surge o interesse pelos acontecimentos/problemáticas educacionais, especialmente, os fatos históricos educacionais do Brasil. Assim, o exercício monitorial despertou o desejo pela história da educação, promovendo através dos estudos, das reflexões e discussões, um olhar mais crítico frente os acontecimentos históricos.

Contudo, a temática desse trabalho tem no Projeto de Iniciação Científica (PIBIC/UFPB) sua maior contribuição. Tendo em vista que foram dois anos consecutivos em que estudamos e nos dedicamos à história da educação de jovens e adultos no período da ditadura civil-militar (1964-1985).

Essas experiências fortaleceram a curiosidade pelos estudos relacionados à história educacional do Brasil, como também o desejo de aprofundarmos um pouco mais sobre a educação de jovens e adultos no período do governo civil-militar, almejando compreender melhor a política educacional desse momento. Daí surge o objeto de nosso trabalho.

O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi criado num contexto onde a sociedade vivenciava um momento de repressão e autoritarismo, período antidemocrático, ou seja, um dos momentos mais cruéis da história brasileira.

O MOBRAL visava atingir um grande contingente popular, trata-se de uma campanha de massa que se dizia a solução contra o analfabetismo que predominava na época. Erradicar o analfabetismo e elevar o desenvolvimento econômico do país foram as propostas desse movimento educacional e do governo em questão. Tal proposta pregava o fim da “praga” do analfabetismo para que o Brasil atingisse o desenvolvimento econômico tão almejado, isto é, por trás de toda proposta, havia interesses econômicos e políticos.

Porém, essa promessa não obteve o sucesso esperado, pois não conseguiu acabar com o analfabetismo e se desfez, sendo substituído pelo Projeto Educar.

Entretanto, para compreendermos a política educacional do MOBRAL, sua criação num contexto em que a legitimação do governo constituía-se de fundamental importância, sua proposta pedagógica, e o que o Documento Básico mencionava sobre

todas essas questões, foi preciso pesquisar, confrontar as fontes e discutir todas as versões/considerações.

Nesse sentido, nos inquietamos com questões, tais como: Quais os interesses do governo militar ao criar o MOBRAL? Que política educacional, de fato, fundamentava-o e estava contida nas entrelinhas da Lei e do Documento Básico – MOBRAL? Uma vez que o mesmo propunha uma alfabetização funcional, que função os mobraenses poderiam exercer numa sociedade autoritária e excludente? São questões apontadas nesse trabalho, dentre outras.

No que se refere à estrutura do texto, está organizado da seguinte forma: a Introdução, onde se apresenta o objeto de estudo, o objetivo da pesquisa, as questões que serão trabalhadas, bem como a metodologia utilizada.

O Primeiro Capítulo apresenta os precedentes históricos do MOBRAL, onde fazemos de forma resumida, uma trilha pela história da Educação Brasileira de Jovens e Adultos e da educação popular. Apresenta uma explanação dos principais movimentos de educação popular no início da década de 1960 e também traz à tona a pedagogia de Freire com sua proposta e seu método.

O Segundo Capítulo apresenta a conjuntura do período da Ditadura Civil-Militar analisando as modificações no cenário e na política brasileira, percebendo suas atuações. Focaliza, contudo, no objeto de estudo desse trabalho, estudando as propostas legais e pedagógicas do MOBRAL, contemplado os relatos dos ex-participantes, os documentos e literaturas.

Por fim, nas Considerações Finais, procuramos discutir os resultados desse trabalho, analisando as propostas do MOBRAL, sua atuação na sociedade brasileira e a importância da reconstituição desse acontecimento educacional.

2. PRECEDENTES HISTÓRICOS DO MOBREAL

2.1 Síntese do histórico da EJA no contexto Brasileiro

Ao caminhar pela historiografia da educação brasileira, percebemos o quanto a educação esteve em planos secundários, e fundamentalmente, a educação popular² que se constitui o palco das pessoas jovens e adultas que não tiveram o acesso à educação num período compreendido como “apropriado”. Nesse sentido, observamos que a educação de jovens e adultos no Brasil foi desconsiderada ao longo dos anos, e que seus reflexos estão presentes na educação de jovens e adultos da atualidade.

Nessa perspectiva, refletiremos um pouco sobre o histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA), enfatizando seu desenvolvimento em alguns momentos históricos da sociedade brasileira, a fim de perceber o porquê do analfabetismo está em alta no período da ditadura civil-militar (1964-1985); se a educação de adultos nesse momento também tem interferência de um passado de ignorância e dominação dessas pessoas jovens e adultas que tiveram o direito à educação negada, que por diversos motivos: social, econômico, cultural, político, foram marginalizadas e impedidas de usufruir de um dos direitos fundamentais.

Nessa síntese, poderemos visualizar um pouco dos avanços e retrocessos da Educação de Jovens e Adultos durante a História do Brasil, não tendo a pretensão de mostrar toda a história, mas de determo-nos em momentos significativos que nos ajudará a compreender um pouco do histórico da EJA na sociedade brasileira.

No Brasil colônia, temos um cenário em que não existia uma política educacional voltada para a educação de jovens e adultos, na realidade, a “educação popular colonial é praticamente inexistente” (PAIVA, 2003, p. 63). Ou seja, o “povo” precariamente teve acesso à educação, sendo essa uma educação como forma de dominação e de engessamento.

Nesse contexto, a educação foi promovida pelos Jesuítas que foram nossos primeiros professores. Foram os Jesuítas que iniciaram o processo de ensino no Brasil, com outros religiosos, que se empenharam e desenvolveram uma educação “utilizada como instrumento de cristianização e de sedimentação do domínio português [...]”

² Entendemos por educação popular a educação promovida para todos, para toda a população. Assim, a educação popular destina-se às camadas populares, onde a educação de adultos faz parte da educação popular, um vez que trata-se de adultos que não foram escolarizados por diversos motivos, seja pela condição social, cultural, econômica, etc.

(PAIVA, 2003, p. 63), isto é, a “política educacional” desse momento serviu para a promoção da fé católica, e profundamente, para o êxito na colonização e aculturação dos povos indígenas.

A Companhia de Jesus chegou ao Brasil em 1549, sendo criadas classes de “ler e escrever”, destinadas as crianças, e nem para todas, mas aos filhos dos caciques, limitando-se a catequese e a alfabetização. Desse modo, a alfabetização promovida pelos Jesuítas serviu para transmissão da língua portuguesa e para o ensino da catequese como forma de influência política, ideológica, cultural e, sobretudo, religiosa.

Assim, vemos que a educação direcionava-se às crianças, porém os indígenas adultos também sofreram violenta ação educacional que tinha como principal objetivo catequizá-los, despi-los de sua cultura e iniciá-los na fé católica, e com isso promover uma aculturação dos nativos que aqui habitavam, bem como facilitar e assegurar a colonização.

Portanto, para a população adulta “o ensino a ela destinado reduzia-se à catequese, provavelmente ao ensino agrícola e manejo dos instrumentos agrários rudimentares, raramente abrangendo a leitura e a escrita.” (PAIVA, 2003, p. 66). Diante disso, podemos concluir que nasce no período colonial a precariedade da educação para pessoas adultas e com isso o analfabetismo, tendo em vista que a alfabetização não era preocupação do momento, pois ela poderia servir apenas para catequizar e não para a vida na colônia.

Vale ressaltar que estamos nos referindo a um período em que o analfabetismo predominava na sociedade, pois tanto as camadas populares quanto os colonos não eram alfabetizados ou eram semi-analfabetos. Assim, observamos uma conjuntura inicial em que a educação não era prioridade, até por que no âmbito econômico não havia a necessidade de instrução uma vez que ela se fundava no trabalho escravo.

Diante disso, temos que destacar a grande influencia religiosa no contexto educacional do Brasil como forma de facilitar a colonização, mas também devemos reconhecer que os Jesuítas implantaram no Brasil o primeiro sistema educacional juntamente com o apoio real, que inicialmente surgiu com caráter missionário, e que posteriormente, limitou-se às elites.

Logo após a colonização e a consolidação do poder português sobre o Brasil, a educação se caracterizava como fundamentalmente excludente. Não havia motivos para a preocupação com o desenvolvimento da educação para todos, pois até mesmo o cenário político, social, cultural e econômico não demandava tal interesse.

Nesse arcabouço, os colégios Jesuítas eram o único sistema de educação que a colônia detinha, onde junto a esse sistema foi implantado um modelo de educação desigual, pois na medida em que os indígenas tinham acesso apenas ao ensino da doutrina cristã e as primeiras letras: ler e escrever, o que seria as escolas elementares, os filhos dos colonos acessavam as escolas secundárias que eram as cadeiras humanísticas: a gramática, o ensino do canto orfeônico e de música instrumental, e finalmente uma viagem à Europa.

O interesse em instruir os índios dava-se apenas para obter mão de obra barata e para torná-los dóceis a fim de contribuir para a colonização. E do ponto de vista religioso, para a expansão da fé católica, moldando a forma de pensar e de interpretar a realidade. Tudo muito bem articulado e planejado.

Enfim, a Companhia de Jesus exercia grande influência sobre a colônia, tendo em vista que além de ser uma das detentoras do poder econômico, educava o povo para servir a ordem religiosa, ao invés de servir aos interesses do governo. (RIBEIRO, 1993)

Por esses motivos, em 1759 os Jesuítas foram expulsos da colônia. Depois de mais de 200 anos de controle do sistema educacional, estavam sendo acusados de ser um atraso para a ciência e para o Estado. Sem dúvidas, essa preocupação com os Jesuítas tinha fundamento, pois era a Igreja que estava incumbida de converter os índios, de organizar e administrar as instituições de ensino, como também influenciava diretamente órgãos importantes do Brasil no período.

Além de tudo, enquanto os Jesuítas contribuíram para a colonização, o apoio português foi garantido. No entanto, quando os colonizadores precisaram de mão de obra barata dos africanos, tornou-se inviável, pela enorme dificuldade encontrada. A saída foi obrigar os índios a exercer esse trabalho, atrapalhando o processo de evangelização da Igreja. Nesse momento ocorreram conflitos entre os Jesuítas e colonizadores, terminando, sob a intervenção do ministro de Portugal, Sebastião José de Carvalho e Melo (mais conhecido como o Marquês de Pombal) na expulsão dos jesuítas, pela sua grande autonomia que estava atrapalhando os interesses da metrópole.

Nesse momento, expandiam-se pela Europa as ideias iluministas, em meados do século XVIII, chegando a Portugal. Essas ideias trouxeram temor à colônia, uma vez que poderia provocar anseios por emancipação de maneira que ocasionasse revoltas. Por isso, o desenvolvimento educacional no Brasil nesse contexto não era bem-vindo, pois o sistema escolar não poderia vincular ideias que provocassem tais repercussões. Como

afirma Paiva (2003, p. 69): “A intenção de manter a colônia culturalmente isolada aparece, aí, como um fato que atingia tanto a educação popular quanto das elites.”

Porém, com a saída dos Jesuítas da colônia, surge uma nova proposta educacional financiada e orientada pelo Estado. Essa nova organização educacional era “voltada para o progresso científico e a difusão do saber, com exigência de novos métodos de ensino e novos livros.

Mediante a essa nova situação educacional, a educação de adultos entra em retrocesso com as Reformas Pombalinas (Alvará de 28/06/1759), pois o ensino tornou-se ainda mais destinado às classes dominantes. Ou seja, o conhecimento formal passa a ser privilégio de poucos, especificamente, dos filhos dos colonos.

Esse modelo de educação, que teve interferência do Marquês de Pombal, objetivou o rompimento com o modelo implantado pelos Jesuítas, onde a ordem religiosa prevalecia e a abertura para a ciência não existia, trazendo uma nova filosofia que apesar de ainda conter influência religiosa, buscava a modernização, em que o Estado controlasse a educação que se intitulava laica.

Deste modo, as aulas régias (latim, grego, retórica e filosofia), que eram as aulas avulsas e isoladas, dificultaram ainda mais o acesso à educação popular, tendo em vista que foram excluídos da escola os indígenas, os negros e a maioria das mulheres. Sem dúvidas, com as aulas régias a minoria da população da colônia teve a oportunidade de ter acesso à educação, e com isso dispararam a quantidade de analfabetos no Brasil.

Dessa forma, com a desculpa da não necessidade de escolarizar a população menos abastecida, uma vez que seu trabalho não carecia de instrução, implanta-se no Brasil um momento marcado pelo monopólio da educação e a promoção do analfabetismo, em que observamos um panorama de dominação e dominados.

Com a chegada da família real portuguesa, no início do século XIX, ocorreram mudanças no âmbito educacional. Nesse momento foram criadas diversas instituições de ensino superior para atender as necessidades do momento, como por exemplo: os cursos superiores na Academia Real da Marinha (1808), a Academia Real Militar (1810), cursos de Medicina, Economia Política, Agricultura, e outros. Todas essas mudanças serviram para atender as novas exigências que se criaram na colônia com a vinda da família real e com a administração da colônia. Mas, com relação à educação elementar não houve progresso significativo.

Com isso, percebemos que a educação nesse período foi pensada como instrumento de empoderamento das elites coloniais, uma vez que foi planejada de cima

para baixo, exaltando aos interesses da Coroa e promovendo a educação superior, enquanto que as classes populares foram desconsideradas e até o ensino elementar era precário no período. Assim, a educação de jovens e adultos não era prioridade, sobrando para estes a instrução que estivesse direcionada à produtividade.

Através da Constituição Imperial de 1824, procurou-se dar uma visibilidade maior a questão educacional, ao regulamentar o direito a educação primária de forma gratuita para todos os cidadãos. Contudo, essa educação gratuita para todos não saiu do papel. A maior parte da população continuava sem ter a educação sistematizada. Vale ressaltar que nem todos eram considerados cidadãos, onde lentamente houve discussões a cerca de como ofertar educação para as classes inferiores, os “não-cidadãos”: homens e mulheres escravos, livres, negros e libertos.

Com o Ato Adicional de 1834, nasce um mecanismo legal mais significativo para a educação de jovens e adultos no período do império, tendo em vista que encarregou às províncias da educação primária e secundária de toda população, em especial, as pessoas jovens e adultas. Mesmo assim, percebemos que entre a lei abstrata e o direito concretizado existe uma distância muito grande. Pois com o Ato Adicional a educação de adultos ganha espaço na lei enquanto um direito, no entanto, na prática, a educação desse público estava longe de ser reconhecida de tal modo, uma vez que era vista enquanto um favor, carregada de princípio missionário e de solidariedade. Segundo Strelhow (2010, p.3): “o letramento destas pessoas era um ato de caridade das pessoas letradas às pessoas perigosas e degeneradas.”.

Nessa perspectiva, compreendemos que o Ato Adicional foi uma iniciativa positiva para a educação popular, mas a educação de jovens e adultos com qualidade e como um direito não foi uma realidade, ao contrário disso, percebemos a marginalização, a desigualdade e o preconceito tomando proporções cada vez maiores.

Nas palavras de Carvalho (2010), o Ato Adicional “contribuiu ainda mais para agravar a situação educacional e aprofundar as diferenças entre as classes. As Províncias precariamente ficaram responsáveis pela educação do povo e o poder central teria a obrigação pela educação da elite.”. (CARVALHO, 2010, p.8).

Diante disso, as províncias não tinham recursos e não havia investimento por parte do poder central para financiar a educação das classes subalternas. Assim, o descaso educacional fica evidente nesse momento, onde o ensino se encontrava fragilizado e desconsiderado, onde a ausência de recursos e de preocupação com a

educação constituiu-se um cenário de precariedade em ações que beneficiassem a educação popular.

Assim, temos nesse período onde existia um alto índice de analfabetos, pessoas vistas como ignorantes, marginais, colocadas às margens da sociedade pela falta de conhecimento.

Nesse sentido, percebemos um contexto onde predominava o analfabetismo, e diante dessa circunstância nota-se uma iniciativa a favor da educação que merece ser mencionada: A reforma Leôncio de Carvalho, apresentada em 1878, que é transformada em lei por decreto.

A reforma de 1878 considerava o ensino entre 7 e 14 anos como obrigatório, além disso, suprimiu a proibição dos escravos em ter acesso ao ensino. E ainda: “o Governo Central poderia criar ou auxiliar escolas normais nas províncias, bem como cursos para o ensino primário de adultos analfabetos.” (PAIVA, 2003, p.81).

Ou seja, a reforma foi relevante para apontar algumas mudanças significativas no âmbito da educação, especialmente, para a educação de pessoas adultas. Tendo em vista que além de preocupar-se com a obrigatoriedade do ensino e com a falta de escolas, ainda dirigiu o olhar para a necessidade do ensino para adultos, incluindo os escravos (antes esquecidos).

A reforma educacional proposta por Leôncio de Carvalho foi relevante para a história da educação brasileira, onde buscou a criação das escolas normais, a obrigatoriedade do ensino, propondo ao Governo Central, que antes tinha apenas a incumbência com a educação superior, mais responsabilidades quanto à educação nas províncias de escolas normais e cursos de ensino primário para adultos analfabetos.

Contudo, foi com a Lei Saraiva (1881) que o debate acerca da educação de adultos e da reforma eleitoral se desenvolveu, e assim, o voto do analfabeto foi restringido. No entanto, em meados de 1882 foi que essa discussão tomou proporções maiores, onde além do voto depender da dominação das técnicas de ler e escrever, também se fazia critério eleitoral à seleção dos eleitores por renda.

Diante disso, surgiu ainda mais debates sobre a necessidade e importância de criar cursos para o ensino primário destinado à educação de jovens e adultos. Pois, uma vez que a grande parte da população era analfabeta e não tinha o conhecimento das técnicas da leitura e da escrita, logo a grande maioria estava impedida de votar.

Deste modo, a questão da restrição do voto e a questão educacional estavam envolvidas num jogo político que direcionava o direito de votar apenas aos que tivessem

acesso à instrução. Ou seja, constituía-se nesse momento a necessidade de desenvolver iniciativas a favor da educação para assegurar a ampliação do número de eleitores.

Vale ressaltar, que com a publicação da Lei Saraiva, a concepção de analfabeto se amplia e toma dimensões negativas. Ao limitar o voto não apenas pela condição financeira, mas também aos que fossem alfabetizados, promove-se o preconceito aos sujeitos excluídos do processo eleitoral por serem analfabetos. Como menciona Strelhow (2010): “o que era ruim ficou pior, o voto foi restringido às pessoas letradas e com posses, uma pequena minoria. Agora estava garantida na lei discriminação e exclusão da pessoa analfabeta.” (2010, p. 51)

Assim, com a negação do exercício de votar, os analfabetos são visto como sujeitos incapazes, colocados as margem da sociedade, sem voz ao não ter participação nas decisões políticas. Dessa forma, o preconceito é instaurado e a alfabetização passa a relacionar-se a ideia de elevação social.

Do império à Primeira República a situação do analfabetismo não evoluiu, pois quase nada foi feito pela educação popular, onde no âmbito educacional predominava o atendimento aos interesses das elites. Ao invés de caminhar para a democracia, o movimento se deu contrário, marcando uma história de discriminação, desigualdade, exclusão e dominação da grande maioria.

Com o início do século XX, houve mobilizações políticas e sociais que consistiam em intensificar as ideias acerca da instrução. Nos anos de 1910 e 1920 nasceram algumas tendências advindas de algumas questões, tais como: descontentamento popular com a situação da educação; anseios e necessidades da população por iniciativas em favor da educação, e com isso, a insatisfação popular pressionava o próprio governo republicano; necessidade de melhoria do ensino e aumento do número de escolas. (SILVA, 2014).

Essas tendências foram denominadas “entusiasmo pela educação” e “otimismo pedagógico”, que posteriormente contribuíram para o surgimento de políticas públicas em benefício da educação de jovens e adultos. Cada tendência trouxe consigo uma preocupação principal.

Dessa forma, o “entusiasmo pela educação” trouxe à tona a problemática da quantidade, ou seja, a grande preocupação era com a abertura e criação de escolas para atender a grande quantidade de pessoas analfabetas. Vale ressaltar que nesse contexto a sociedade brasileira era composta por aproximadamente 30% da população alfabetizada, isto é, a grande maioria da população estava fora da escola e se enquadrava no grande

índice de analfabetos, até por que o número de escolas não comportava a necessidade da população.

Nesse momento, a grande preocupação em difundir o ensino estava ligada a questão da erradicação do analfabetismo. Percebemos que essa tendência não estava preocupada com a melhoria da educação, mas com a expansão.

Logo após, já nos anos 1920, surge o “otimismo pedagógico”, em que:

Caracterizava-se pela preocupação com o funcionamento eficiente e com a qualidade dos sistemas de ensino ou dos movimentos educativos. Seus representantes têm se dedicado aos problemas de administração do ensino, preparação de professores, reformulação e aprimoramento de currículos e métodos. (PAIVA, 2003, p.40).

Podemos perceber que essa tendência trouxe a preocupação com a qualidade da educação, considerando a parte pedagógica. Contudo, mesmo reconhecendo que essa tendência apontou uma nova percepção acerca da educação – como também a primeira tendência, com sua contribuição pela preocupação com a necessidade da ampliação das escolas – a sua veemente discussão sobre a qualidade do ensino desconsiderou o papel político da educação, enquanto um mecanismo de poder, de ação, de intencionalidade, uma vez que desvinculou o pensamento pedagógico à reflexão sobre o social. (PAIVA, 2003).

Qualidade da educação; educação para a qualidade; educação e qualidade de vida, não importa em que enunciado se encontrem, educação e qualidade são sempre uma questão política, fora de cuja reflexão, de cuja compreensão não nos é possível entender nem uma nem outra. (FREIRE, 2001, 24.)

Considerando as palavras de Paulo Freire (2001), o “otimismo pedagógico” compreendia a qualidade de ensino como um elemento neutro da realidade social, política e histórica. O que não é possível, segundo Freire (2001), uma vez que a educação é um ato fundamentalmente político.

Enfim, as duas tendências compreendiam a educação associada apenas às técnicas e processos de ensino-aprendizagem, porém debilitada de ação politizante e transformadora que a educação pode desenvolver.

Com a Revolução de 1930, vemos uma nova conjuntura, pois representou a promoção de ideias liberais, ligadas as eleições, na busca de “mudanças” sociais.

O governo de Getúlio Vargas (1930-1945), mais conhecido como a Era Vargas, caracterizou-se com fortes marcas de autoritarismo, e apesar do governo ter investido na expansão do ensino, seu objetivo e preocupação foram, como afirma Escobar (2007, p.

20) “[...] no planejamento educacional a expansão do ensino técnico-profissional direcionado para a preparação de mão de obra qualificada para a indústria e o comércio.”, justamente porque naquele momento histórico havia uma grande preocupação com o desenvolvimento econômico do Brasil, pois o país se encontrava num processo de crescimento urbano-industrial.

Contudo, é importante ressaltar, que apesar desse governo ter investido de certa forma nas políticas educacionais, esse investimento não se voltava para a preocupação com a alfabetização de jovens e adultos, pois poderia desfavorecer o controle e a solidez desse governo, como menciona Escobar (2007, p.21) “[...] havia pouca disposição do Governo Vargas para a alfabetização da população adulta, como instrumento de formação eleitoral, para assegurar e justificar o seu poder político.”.

Investir na educação de pessoas jovens e adultas não era uma proposta muito conveniente para o governo de Vargas, o interessante seria continuar com um maior número de pessoas sem formação, sem conhecimento de seus direitos e sem consciência crítica. Desse modo, se tornaria mais fácil e mais duradouro sua forma de dominação política, social, eleitoral, etc.

Diante disso, podemos verificar que o maior interesse com o desenvolvimento econômico e o pouco interesse com a educação de jovens e adultos, que predominava no período da Ditadura Civil-Militar, tem algumas de suas raízes e/ou orientações no período Vargas.

Considerando as diferentes fases do governo de Vargas³, podemos afirmar que a educação também acompanhou esses divergentes momentos, e vale salientar que apesar desse governo ter investido na educação com as iniciativas no ensino técnico-profissional, observamos que as desigualdades em ações educacionais que favorecessem as camadas populares em relação às classes dominantes foram marcantes nesse contexto.

Na verdade, a educação popular durante muito tempo, inclusive nesse momento, não foi uma prioridade. Mas, diante das propostas educativas exibidas ainda no governo de Vargas, apenas no final dos anos 1940 foi que surgiram as primeiras políticas públicas em favor da educação de adultos. Como menciona Escobar (2007) “A avaliação realizada nos anos 40 indicava que a insuficiência do ensino elementar fora a

³ O governo de Vargas passou basicamente por três fases. Primeiramente, por um governo mais democrático e mais liberal que compreende o Governo Provisório (1930-1934) e o da Constituição de (1934-1937). Depois, percebemos um governo autoritário e anti-liberal de (1937-1945).

responsável pelos altos índices de analfabetismo, que originaram a criação de programas para adultos.”. (ESCOBAR, 2007, p. 22)

Com efeito, foi criada em 1946 a Lei Orgânica do Ensino Primário que previa o ensino supletivo. Também surge em 1947 o SEA – Serviço de Educação de Adultos, que foi denominado de Primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos, que de caráter homogêneo percebia a educação de adultos de forma linear, desarticulando conteúdo e contexto dos educandos. Na realidade, esse movimento surge a partir das pressões internacionais para aniquilar o analfabetismo.

Vale ressaltar que nessa conjuntura o analfabeto era compreendido com o causador do subdesenvolvimento das nações “atrasadas”, e assim, era visto como sujeito inválido, incapaz, “sem jeito para as letras” (STRELHOW, 2010). E isso contribuiu para que surgissem campanhas de massas em prol da alfabetização.

Em 1952 foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), com a finalidade de atender as pessoas residentes da área rural. E em 1958 tivemos o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, onde se inicia uma discussão significativa com educadores preocupados com o problema do analfabetismo e com a forma preconceituosa que envolvia as pessoas não alfabetizadas, dentre eles, encontra-se o educador Paulo Freire. A partir daí, surgem muitas campanhas de massa em favor da educação, contudo:

O mais importante é perceber que a visão que perdurou por anos acerca do analfabetismo começa, neste momento, a ganhar uma nova direção e se afirmando pelos anos subsequentes, compreendendo o analfabetismo não mais como uma “enfermidade”, mas como um problema de ordem social e política, resultado do poder público. (SILVA, 2014, 28).

Portanto, compreendemos que em meio a um contexto de efervescentes pressões internacionais e de discussões tão importantes para a educação de adultos, um novo olhar se volta para a alfabetização de adultos, uma nova percepção é colocada em pauta, dando início a uma fase da história brasileira da educação de adultos em que ser analfabeto não resulta no subdesenvolvimento econômico, mas o subdesenvolvimento, um problema de ordem política, social e cultural é que produz o analfabetismo.

Diante disso, e com essa nova postura frente ao problema do analfabetismo, surgem no final dos anos 1950 e início dos anos 1960, os movimentos de cultura popular.

2.2 Os movimentos de Cultura Popular dos anos 1960

A educação Popular surge fora do espaço escolar, através das organizações populares, onde a participação da população constitui-se um princípio dessa educação. Ou seja, a educação acontece por meio do povo e para o povo fundamentando-se na emancipação, na luta pela igualdade, com a finalidade de promover uma sociedade mais justa e igualitária.

Nessa perspectiva, a educação popular e sua proposta não ficaram apenas dentro da escola, mas ultrapassou seus muros, e ganhou espaço na sociedade brasileira. É como menciona Pereira (2010):

A Educação popular nasceu fora da escola, no seio das organizações populares, mas seus princípios e sua metodologia, com bases emancipatórias, tiveram uma repercussão tão grande na sociedade que acabaram cruzando fronteiras e os muros das escolas, influenciando práticas educativas, tanto as que acontecem nos espaços escolares, como as que ocorrem em outros espaços educativos. [...] Seus desafios não são pequenos nos dias atuais. (PEREIRA, 2010, p.73)

Dessa forma, podemos dizer que a educação popular ganhou espaço na sociedade, tendo em vista que esse tipo de educação é envolvido por uma ideologia que perpassa a educação “comum”, apenas que seria a escolarização. Pois, vai além quando traz a tona os ideais democráticos, a luta por justiça e, predominantemente, a busca pela transformação social.

Nesse sentido, a educação se encontra em “um campo de disputas de poder” (PEREIRA, 2010), e o movimento de educação popular tem como conflito a luta para garantir através da educação (no sentido mais amplo) uma sociedade menos desigual em dignidade e direitos.

Historicamente, a educação popular sempre ficou em segundo plano na sociedade brasileira, tendo em vista que em muitos momentos históricos nossos governantes utilizaram-se da não-escolarização e não-conscientização do povo para garantir seu domínio e poder. Com efeito, contribuíram de forma significativa para a desigualdade, e para as formas de dominação mais injustas.

A educação popular até a II Guerra Mundial (1936-1945) era compreendida como uma educação formal para todos, sendo que com o fim da Segunda Guerra o mundo ficou envolvido com os ideais democráticos, e isso interferiu nas nações, ocasionando mobilizações e proporcionando a luta por reformas de base.

No Brasil, na década de 50 do século XX, alguns educadores se preocuparam em debater sobre a educação popular, e conseqüentemente, sobre a educação de adultos. Problematizaram sobre a atual educação oferecida a esse público, sobre a forma preconceituosa e discriminatória que se compreendia os sujeitos analfabetos.

No final dos anos 1950 ocorreu o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, onde educadores apresentaram diversos posicionamentos sobre uma nova forma de promover a educação de jovens e adultos. Em meio às diversas concepções estavam as propostas e o pensamento de Paulo Freire. E com a sua pedagogia fez com que muitos intelectuais do momento, professores, líderes e interessados em melhorias para a educação popular, concordasse com sua forma de pensar a educação.

Assim, podemos perceber que no final dos anos 1950 e início dos anos 1960, a preocupação com a educação foi alvo de grandes discussões na sociedade brasileira.

Vale salientar, que o contexto histórico do Brasil nesse momento era de efervescência em torno da educação popular. Podemos destacar que no início dos anos 1960 o Brasil estava enfrentando um momento de crise, tanto no âmbito econômico quanto na política.

Nesse cenário surgiram grandes mobilizações, repercutindo na educação, pois essas mobilizações da sociedade civil influenciaram na luta por reformas de base, reformas estas que estavam envolvidas pela preocupação com o analfabeto de forma diferenciada, considerando seus conhecimentos prévios e suas realidades. Isso porque os movimentos de educação popular ocorridos nesse período estavam sendo influenciados pela “Ideologia” Freireana, que percebia a educação não como um meio de transmitir conteúdos, mas entendia como trocas de conhecimentos e construção mútuas de saberes, além disso, o problema do analfabetismo era compreendido como resultado de uma sociedade injusta e desigual.

Nesse sentido, percebemos o início de uma transição entre uma sociedade composta por grande maioria das pessoas analfabetas, “sem vez”, sem até mesmo o direito de votar por estar nessa condição, para uma sociedade que se movimentava em favor da educação de adultos.

Faz-se necessário mencionar que o Brasil vivenciava um governo populista, o Governo de João Goulart (1961-1964), que permitiu abertura às reivindicações da população, onde a participação dessa população se fazia uma realidade e os anseios de vários setores da sociedade estavam sendo considerados na luta por melhorias.

E, na medida em que se criava um canal efetivo de comunicação –e- decisões massa/poder político, foi possível a prática de uma política de cultura popular /educação alternativa à fechada universidade e, de um modo geral, à escola elitista, formal, tradicional. Assim, a educação popular vai se concretizar num instrumento em favor da transformação social, pois o seu compromisso remete às forças políticas que se apóiam no movimento popular. (CUNHA; GOÉS, 1985, p. 19).

Sendo assim, percebemos que o Brasil no início dos anos 1960 vivenciava um período em que os anseios da população por mudanças puderam ser “ouvidas” na medida em que às forças políticas demonstraram seu apoio.

Tratava-se de um momento em que a população brasileira inquietava-se por transformação, por mudanças em todas as esferas da sociedade.

Nessa época as pessoas lutavam por reformas estruturais na sociedade, mobilizavam-se por ideais coletivos de justiça e igualdade social, pela conscientização das massas, reivindicavam o direito de todos à educação, à saúde, lutavam pela reforma agrária. Foi nesse contexto que surgiram as ligas camponesas, as mobilizações sociais e políticas que impulsionaram o desenvolvimento das campanhas de educação popular, dos movimentos de educação de base. (CARVALHO; BARBOSA, 2011, p.7).

Assim, os anos 1960 trouxeram com grande força as manifestações populares, que com a “ideologia” de Paulo Freire contribuíram no desenvolvimento dos movimentos educacionais nesse período, como por exemplo: O Movimento de Cultura Popular (MCP).

O MCP foi um movimento ligado à Prefeitura do Recife, no âmbito da administração do Prefeito Miguel Arraes. Esse movimento teve como principal bandeira a participação do povo no processo de elaboração da cultura, compreendendo a necessidade da sociedade brasileira em participar nas tomadas de decisões, isto é, na participação do povo na vida política do país. Assim, o MCP “tinha como base de atuação as artes, como teatro de rua com peças ligadas à realidade sócio-política e econômica do país, respondendo aos acontecimentos, objetivando a conscientização.” (SILVA, 2014, p. 30).

O movimento pretendia encontrar uma maneira de conciliar a prática educativa considerando a cultura do povo e as artes, onde suas atividades estavam voltadas para a alfabetização e educação de base que permitisse a conscientização. Como bem coloca Paiva:

Buscava-se, assim, a autenticidade da cultura nacional, a valorização do homem brasileiro, a desalienação da nossa cultura; pretendia-se fazer arte

com o povo, ampliar a discussão dos problemas nacionais, dinamizar a forma comunitária de vida através do incentivo às manifestações coletivas de arte. Tudo isso estava ligado à conscientização da massa popular, à formação de uma consciência política e social que preparasse o povo para a efetiva participação na vida da nação. (PAIVA, 2013, p. 265)

Foi dessa maneira que se desenvolveu o Movimento de Cultura Popular. Compreendendo que o homem é sujeito da sua própria criação, onde promover cultura popular constituiu-se um meio de libertação política, tendo caráter de luta social. Nessa perspectiva, cultura popular e emancipação faziam parte da ideologia que envolvia o trabalho do MCP.

Além desse movimento educacional, também tivemos A Campanha de Pé no chão também se aprende a ler, desenvolvido pela prefeitura de Natal/RN; o Movimento de Educação de Base (MEB) que esteve sob a responsabilidade da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e com o apoio do Ministério da Educação e Cultura (MEC), e As Quarentas Horas de Angicos.

Contudo, merece destaque o movimento educacional onde se processou o “teste” do método de Paulo Freire. Foi nos anos 1963 que Paulo Freire pôs em prática o seu método de alfabetização, onde a cidade de Angicos localizada no interior do Rio Grande do Norte foi palco da experiência com alfabetização de adultos.

A experiência com a educação popular que ocorreu no sertão do Rio Grande do Norte, socializado como: “As quarentas horas de Angicos”, ficou conhecido nacionalmente, e também internacionalmente. Isso porque o método de Paulo Freire que envolvia a experiência prometia alfabetizar o maior número de pessoas e em pouco tempo. Como menciona Germano (1997, p. 398): “Fazer como que os participantes aprendessem a ler e escrever e, ainda por cima, viessem a se politizar em quarenta horas constituíram os objetos fundamentais da experiência”. Assim, na população de Angicos foram alfabetizadas 300 pessoas em quarenta horas.

Dessa forma, a experiência educacional de Angicos, como os demais movimentos de cultura popular, apresentava em sua proposta e desenvolvimento, uma educação com o povo e não para o povo. Uma educação preocupada com conscientização e politização, com a valorização da cultura e com a participação do povo na vida social e política do Brasil, impedida pela falta do conhecimento e da instrução, pela opressão.

Ainda entre 1962 e início de 1964 surgiram em todo o país os Centros Populares de Cultura (CPC), onde o CPC tinha direta ligação com a União Nacional dos

Estudantes (UNE). Vale ressaltar, que embora os CPCs tenham se desenvolvido numa escala maior que os MCPs, ambos tinham o objetivo comum de conscientizar a população e de considerar a cultura do povo, buscando métodos de alfabetização que se adequassem a essas questões.

Podemos observar que existe uma base comum entre todos os movimentos educacionais dos anos 1960, que refere-se à valorização do homem analfabeto como sujeito capaz, e que produz sua própria cultura; movimentos educacionais como mecanismo de conscientização das massas; e uma educação destinada a adultos.

No conjunto, os movimentos apresentavam características semelhantes em muitos aspectos, o que sugeria a necessidade de criação de uma coordenação nacional que permitisse a intensificação da troca de experiências e a obtenção de verbas federais para sua ampliação e fortalecimento. (PAIVA, 2003, p. 271).

Diante disso, e atentando para a rapidez com que se multiplicavam as campanhas de massa no período, foi observada a necessidade de organizar seminários e encontros regionais para trocas de experiências e para melhor desenvolver esses movimentos.

Com essas finalidades, acontece em 1963 o I Encontro de Alfabetização e Cultura Popular. Visou-se com isso fazer o intercâmbio de informação acerca das experiências de cada movimento, perceber os propósitos comuns entre eles, e por fim, criar uma organização nacional responsável por coordenar todas as campanhas. A partir disso, foi criada a Comissão Nacional de Cultura Popular.

Em 21 de janeiro de 1964 é regulamentado o Programa Nacional de Alfabetização pelo Decreto nº 53.465, por intermédio do MEC e com o apoio do Educador Paulo Freire. Pressupondo a aprovação do “Sistema” de Paulo Freire de alfabetização de adultos em curto prazo.

Perante tal proposta, percebe-se a necessidade de uma ação educacional que fosse de alcance nacional e conseguisse eliminar o analfabetismo no país em tempo rápido. Vale salientar que a participação do povo no processo de alfabetização e na luta contra o analfabetismo foi essencial. O que de fato importava era promover a alfabetização a toda população nacional, onde as classes desfavorecidas fossem alcançadas e fizessem parte desse processo.

A partir do Programa Nacional de Alfabetização, nasce o primeiro Plano Nacional de Alfabetização (PNA) que incorporava o “método” de Paulo Freire, onde previa apoiar as iniciativas do Programa Nacional de Alfabetização. Porém, o PNA nem chegou a funcionar devido sua violenta interrupção pelo Decreto nº 53.886. Assim, ele

foi extinto em abril de 1964, após 14 dias em que foi instaurada a Ditadura Civil-Militar no Brasil.

Os movimentos de Educação Popular desenvolvidos no início dos anos 1960 foram, sem dúvida, um importantíssimo instrumento de emancipação social das classes populares. Seu caráter de luta política e de empoderamento dos sujeitos promoveu uma ação educativa que ultrapassou a compreensão de “alfabetização” para além da decodificação e codificação do sistema de leitura e escrita. Tendo em vista que a alfabetização e conscientização caminhavam juntas no processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, o comprometimento desses movimentos com a alfabetização de jovens e adultos e com a educação de base, não agradou a todos. Pois foi no dia 1 de abril de 1964, com a implantação do Regime Civil-Militar, que todas essas experiências educacionais foram bruscamente interrompidas, seus administradores perseguidos, os materiais já produzidos foram recolhidos, e sua ideologia foi contestada e censurada. Assim, “os movimentos de cultura popular foram destruídos e os seus educadores e aliados cassados, presos e exilados.”. (CUNHA; GÓES, 1985, p.34).

Desse modo, todo e qualquer movimento educacional que pregasse a conscientização e a politização dos sujeitos foram bloqueados, em que ações repressivas do Regime Civil-Militar cuidaram de impedir que tais movimentos continuassem. Ações essas que reprimiram tudo e todos que fossem de encontro às ideias do Estado Militar.

Assim, surge um novo cenário na sociedade brasileira e com ele uma nova política educacional que desconsidera os interesses do povo para servir os propósitos desse novo Estado que visou garantir seu domínio sobre as massas, além de utilizar-se da educação como um dos seus mecanismos mais importante no controle político-ideológico da população brasileira.

Temos com isso uma nova conjuntura, uma nova política, um novo mecanismo que rompe com os ideais democráticos que movimentou e orientou as iniciativas em favor da educação no início da década de 1960.

Assim, a partir de abril de 1964 a sociedade brasileira e o sistema educacional caminharam em direção aos “anos de chumbo” e de acordo com suas ordens e regras. A cultura popular, a alfabetização-conscientização, a emancipação e a luta política foram abafadas.

2.2.1 A pedagogia de Paulo Freire: “proposta e método” para a prática da liberdade

Diante da efervescência político-cultural dos primeiros anos de 1960, podemos afirmar que tivemos um grande educador pernambucano que através de seu “Sistema de alfabetização” foi peça fundamental na educação popular que nesse período se desenvolveu, Paulo Freire.

Sem dúvida, a “pedagogia” de Paulo Freire constituiu-se a engrenagem principal para que a alfabetização realizada no contexto dos movimentos de cultura popular alcançasse uma dimensão de uma educação como prática da liberdade. Uma vez que sua proposta e seu “método” compreendiam a educação como ato fundamentalmente político, onde a educação tem o papel, não de depositar conhecimentos, mas de formar cidadão consciente da realidade social/histórica, possibilitando que o mesmo fosse “livre” para atuar e transformar a sua condição, sua vida, a sociedade.

Com essa compreensão, os sujeitos não estão determinados a permanecerem dominados pelas injustiças sociopolíticas, mas que mesmo percebendo sua condicionalidade, entende seu papel social de atuar enquanto sujeitos históricos. Tornam-se produtores de sua própria história, de sua cultura. Onde “fazer a história é estar presente nela e não simplesmente nela ser representado.” (FREIRE, 2011, p. 53).

Assim, tal proposta não estava finalizada na alfabetização, mas transcendia na medida em que a conscientização e a politização faziam parte de processo de ensino-aprendizagem.

A visão de Freire sobre a conjuntura brasileira no final dos anos 1958 e início dos anos 1960 era a seguinte: “[...] a sociedade tradicional ‘fechada’, se havia rachado e entrara em Trânsito, ou seja, chegara o momento de sua passagem para uma sociedade ‘aberta’, democrática.”. (PAIVA, 2003, p. 279).

Paulo Freire compreendia esse período enquanto um momento de mudanças, em que a sociedade brasileira abria-se para a preocupação com o analfabetismo e com a cultura popular. Um momento em que estava acontecendo uma ruptura de uma sociedade tradicional que não dava espaço para a emancipação popular, para uma sociedade que se movimentava em favor de uma educação que considerasse o problema do analfabetismo como resultado de uma nação que oprimia a democracia.

Foi durante o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, em 1958, que nasce uma nova visão acerca do analfabetismo, marcado por novas perspectivas sobre

os sujeitos que não tiveram o acesso a escolarização. Momento esse, que não apenas apontou o grande problema do analfabetismo no Brasil, mas que projetou iniciativas para erradicá-lo sem desconsiderar os sujeitos aí envolvidos.

Além disso, foi nesse contexto que a compreensão do analfabetismo se desloca da culpabilidade dos indivíduos analfabetos, para ser efeito de problemas sociais, culturais e históricos. Assim, o analfabeto passa a ser percebido como sujeito capaz, histórico, criador, “um ser condicionado, mas capaz de ultrapassar o próprio condicionamento.” (FREIRE, 2011, p.126).

Esse novo pensamento veio desconstruindo a ideia errônea sobre o analfabeto que foi desenvolvido historicamente, que gerou uma cultura que marginalizou esses sujeitos, vendo-os como impotentes, sem inteligência, sem capacidade de melhorar sua vida e as situações sociais.

As primeiras ações de alfabetização/conscientização propostas por Freire ocorreram no Movimento de Cultura Popular do Recife em 1962. Na realidade, foi nesse ano que o “método” do educador foi sistematizado, no qual assessorou a organização da Campanha de Educação Popular da Paraíba, em João Pessoa (CEPLAR). Contudo, foi a experiência educacional: As quarenta horas de Angicos, em Angicos/RN, no início dos anos 1963, que Paulo Freire colocou em prática seu “método” de alfabetização.

O trabalho educacional proposto e desenvolvido por Freire apresentou-se fundamental para alfabetizar e conscientizar, tanto que suas experiências ganharam visibilidade junto ao Ministério da Educação (MEC), pois no mesmo ano que ocorreu a experiência educacional de Angicos, o “método” de Paulo Freire foi congregado ao Plano Nacional de Alfabetização (PNA). Embora não tenha ido além, devido sua extinção através da implantação da Ditadura Civil-Militar.

O que não podemos negar é que não foi desnecessário o prestígio que o “método” de Paulo Freire obteve naquele contexto (e que se estende até os dias atuais), tendo em vista a importância que significaram suas experiências, pois a ideologia que envolvia a prática pedagógica desenvolvida por ele, baseia-se numa proposta que prioriza a participação popular, considerando os sujeitos e colocando-os dentro do processo educativo com suas realidades, experiências, vivências e saberes.

O “Sistema de alfabetização” proposto por Paulo Freire envolve alguns conceitos que fundamentam seu pensamento acerca da educação, como também a visão de homem.

Paulo Freire entende a educação como um momento de criação, e assim, a educação é aquela que torna o processo de ensino-aprendizagem como algo criador e inovador em que a educação não se faz para o homem, mas com ele. Nesse sentido, o conhecimento é uma construção entre os sujeitos envolvidos. Sendo assim, tanto o educador como o educando estão no mesmo nível de igualdade, pois ambos estão criando o saber.

Esse pensamento é resultando de sua compreensão de quem é o homem. Para Freire, todo homem é um ser finito e inacabado. É político e histórico. É condicionado, mas não determinado. É cultural, transformador e de esperança.

Assim, não existe ninguém plenamente pronto, acabado, educado, com condições de atuar sobre os outros; também não existe ninguém incapaz de apresentar algum conhecimento. (JANNUZZI, 1979). Portanto, os homens se encontram em diferentes fases de aprendizagem, e por essa razão devem estar continuamente aprendendo.

É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que as conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 2011, p.25).

Essa concepção vem rompendo com a perspectiva tradicional que compreende a educação como forma de transmitir conhecimento, onde o aluno é o sujeito receptor e o educador apresenta-se como o detentor do saber. De maneira subjugada, o educando não tem o que “oferecer” ou apresentar no processo de aprendizagem, uma vez que o professor é o “único” que tem o conhecimento.

Diante disso, a pedagogia de Freire deixa claro que os sujeitos aprendem em comunhão, ou seja, o ser humano se constrói e aprende na relação com outros, e mesmo assim, são dotados de singularidade, pois cada um é único, capaz de modificar e criar sua vida. Assim, o homem deixa de ser objeto, para ser sujeito de sua própria história. (FREIRE, 2011).

Dessa forma, a questão da aprendizagem é compreendida de maneira plural e ampla. Plural porque todos fazem parte na construção do conhecimento e ampla porque prioriza a formação do sujeito como um todo, isto é, em todos seus aspectos: político, humano, histórico, social, cidadã, etc.

Para tanto, Paulo Freire se apropria de uma metodologia que perpassa os conteúdos sistematizados da educação, direcionados à apenas “depositar” o conhecimento nos sujeitos, para um método que atrela: diálogo, criticidade, atitude, respeito às diversidades de saberes, problematização, conscientização e politização.

Desta forma, o procedimento metodológico do processo de alfabetização idealizado por Freire contempla as seguintes etapas: levantamento do “universo vocabular” ou “universo temático” dos grupos com quem se pretende alfabetizar; escolha das palavras geradoras, retiradas do universo vocabular pesquisado, considerando sua riqueza fonética, dificuldades fonéticas, e pela variedade do engajamento da palavra na realidade local; criação de situações existenciais, peculiares do grupo com quem se vai trabalhar; elaboração de fichas-roteiros, que contribuem com os coordenadores no momento da discussão e a criação de fichas com a decomposição das famílias fonéticas equivalente aos vocábulos geradores (SCOCUGLIA, 1999, p. 56).

A proposta desse método amplia a visão de alfabetização de adultos, pois não se limita a decodificação e codificação da leitura e escrita, porém transcende na medida em que abre possibilidades de discussão, de análise da realidade, de participação, de questionamentos, de indignação, num processo em que os educandos e os educadores tornam-se os protagonistas na construção do saber.

Dessa forma, o professor desempenha a função de mediador, e os educandos se encontram no processo educativo, sendo sujeitos que se sentem partes importantes da aprendizagem, pois, uma vez que partir da sua realidade, do concreto de suas vidas, de suas vivências e dos problemas locais, a alfabetização passa a ter significado para os mesmos. Além disso, essa alfabetização partida da realidade, não se finaliza na exposição de tais problemas, realidades e vivências. Mas, problematizadas, são percebidas com um novo olhar, uma nova perspectiva, que favorece a conscientização.

A primeira fase do “método” consiste numa pesquisa que possibilita um levantamento, como o próprio Paulo Freire denominou, do “universo vocabular” do grupo ou da comunidade em que se pretende alfabetizar. Esse levantamento constitui-se primordial no processo de alfabetização, tendo em vista que é um momento em que se adentra na realidade dos sujeitos que irão ser alfabetizados, sendo um momento de proximidade. Mais que isso, é através desse levantamento que surgirão as palavras geradoras.

São através de encontros informais que os alfabetizadores observam à linguagem típica do povo, suas expressões particulares, as palavras mais utilizadas pelo grupo e o nível da percepção do grupo com relação à realidade. Esse encontro se realiza por meio de perguntas sobre a cultura do povo, suas práticas, sobre seu trabalho, sobre a vida, etc. Perguntas essas, que permitam um diálogo sem formalidade.

Vale salientar, que a proposta de Paulo Freire está diretamente relacionada à educação de jovens e adultos, tenho em vista que seu trabalho constituía-se um processo educacional voltado para a população analfabeta, em especial, os jovens e adultos. Assim, essa população era composta pela grande massa, pelo povo, e não pelas elites. Diante disso, no método freiriano existia uma estreita relação entre alfabetização e conscientização, voltada, em particular, a educação popular que é formada, em sua grande maioria, por jovens e adultos que não tiveram acesso à educação.

Diante disso, o primeiro momento de conversas informais era fundamental para que as demais etapas fossem realizadas com êxito. Embora compreendamos que existam barreiras ao iniciar um diálogo com o povo, pois é comum não se abrir para o desconhecido. Daí a necessidade do educador conhecer de perto o grupo ou desenvolver aproximações que permitam essas aberturas. Assim, de acordo com Jannuzzi (1979, p.43): “Esse encontro dos investigadores com o povo contém dificuldades porque necessita de uma confiança mútua entre eles e o povo da região, num verdadeiro conhecer com ele a realidade que o desafia.”

Diante disso, conhecendo a realidade do povo, suas experiências, as palavras que fazem parte de seu dia a dia, os alfabetizadores poderão criar o material que será utilizado para alfabetizar.

O que se descobre com o levantamento não são homens-objeto, nem é uma “realidade neutra”. São pensamentos-linguagens das pessoas. São falas que, a seu modo, desvelam o mundo e contêm, para a pesquisa, os temas geradores falados através das palavras geradoras. (BRADÃO, apud HORIGUTI, 2009, p. 3).

Ou seja, as palavras que serão usadas para alfabetizar não são produzidas mecanicamente ou já vem pronta para serem trabalhadas com todo e qualquer grupo, mas são extraídas do próprio grupo a ser alfabetizado com seus significados e representações.

Feito isso, segue-se a segunda etapa: seleção das palavras, considerando sua riqueza fonética, dificuldades fonéticas e pela pluralidade do engajamento da palavra na

realidade local, ou seja, as palavras que tem importância para o grupo em seus aspectos social, político, cultural, econômico, etc.

Percebemos que essa fase é carregada de compromisso com a realidade e conhecimento dos educandos a serem alfabetizados, uma vez que se desfaz da uniformidade, trazendo para o processo de alfabetização palavras que os educandos conhecem, mais que isso, palavras que fazem parte das experiências e vivências dos mesmos.

Paulo Freire, certamente, traçou essa etapa como sendo ideal para trazer a tona “a palavra do povo”, provocando o desvelamento comum. Pois, não se caracteriza como uma alfabetização imposta ao povo, mas o “povo dizendo a sua palavra” encontra nos procedimentos da alfabetização sua realidade problematizada, dotadas de sentidos e emoções. (FREIRE, 2011).

A terceira fase consiste na criação das situações existenciais, peculiares do grupo com quem se vai trabalhar, são as situações-problemas que permitiram as discussões do grupo.

Essas situações funcionam como desafios aos grupos. São situações-problemas, codificadas, guardando entre si elementos que serão codificados pelos grupos, com a colaboração do coordenador. O debate em torno dela irá, como o que se faz com as que dão o conceito antropológico de cultura, levando os grupos a se conscientizarem para, concomitantemente se alfabetizarem (FREIRE, apud SCOCUGLIA, 1999, p. 56).

Assim, essa fase representa um momento em que a leitura do mundo vem antes da leitura da palavra. Isto é, a discussão gerada em torno da palavra proporciona uma leitura da realidade, que contribui no processo de tomada de consciência, e posteriormente, a alfabetização.

Após esse momento, segue-se a penúltima fase: elaboração das fichas-roteiro, que tem o objetivo de cooperar com os coordenadores da discussão na realização de seus trabalhos. Vale salientar, que não significa que essas fichas-roteiros são impostas como regras, padrões rígidos a serem seguidos, mas são flexíveis e servem apenas para auxiliar.

Enfim, chegamos a quinta e última fase que se refere à criação de fichas com a decomposição das famílias fonéticas dos vocábulos geradores.

Portanto, partindo do universo vocabular dos educandos, estabelece-se assim, o conjunto de palavras geradoras, a partir das quais se inicia o processo de alfabetização.

Esse método, sistematizado em 1962, foi uma proposta que buscou promover a prática da liberdade, tendo em vista que não se trata de alfabetizar “funcionalmente” os sujeitos, ou seja, não se refere a transmitir apenas as técnicas de leitura e escrita para os educandos. Contudo, busca promover a liberdade aos sujeitos que através do diálogo adentram na realidade social/política/histórico, que de sobremaneira foi opressora e injusta.

Nesse sentido, o método constitui-se como dialógico. Assim, durante todo o processo de alfabetização o diálogo norteia todo o trabalho pedagógico. Como menciona Jannuzzi (1979, p. 37): “O diálogo é o encontro amoroso, logo, não guerreiro, não polêmico, não feito para a dominação, para a conquista.”

Assim, compreendemos que a “alfabetização dialógica” desenvolvida por Freire, permite que haja uma problematização acerca da realidade, promovendo reflexões sobre a visão de mundo, as dificuldades vivenciadas pelo povo, com uma visão crítica sobre as desigualdades, objetivando a conscientização. Desse modo, não se pretende alfabetizar o povo para a reprodução e alienação, mas para o desafio de questionar, atuar e transformar o mundo. Sendo assim, a educação apresenta-se em um processo contínuo de libertação, sendo espaço de transformação social em defesa da cidadania, não um mecanismo de opressão sobre a população menos favorecida.

Nesse arcabouço, devemos ressaltar que, segundo Freire, para que de fato exista uma educação conscientizadora, não são suficientes os conteúdos didáticos, porém, é preciso reconhecer que os educandos são sujeitos autônomos, que possuem conhecimento acerca da realidade, que tem experiências de vida dotadas de cultura, de saber, que não devem ser ignoradas.

Enfim, diante da proposta e do “método” para a liberdade, do educador Paulo Freire, podemos dizer que sua visão de educação abarca aspectos pedagógicos e políticos, que de grande importância, contribuíram para educação de modo geral e de adultos, em particular, no início dos anos 1960 (configurando-se atual até os dias de hoje). Infelizmente, todo esse trabalho pedagógico, que permitiu que o povo percebesse “com lucidez, as dificuldades que tem a enfrentar, no domínio econômico, social, e cultural, no processo permanente da sua libertação” (FREIRE, 2011, p. 54), foram bruscamente impedidos pelo Golpe Militar em 1964.

Com efeito, a educação libertadora deu lugar à educação repressora, centralizadora e dominadora, em que a política educacional que se estabeleceu serviu para atender aos interesses e regimes políticos desse novo momento que se implantou.

Ou seja, a sociedade e a educação deixam de ser emancipatórias e de construção, para ser, por meio do Estado Militar, autoritária e imposta.

3. HISTÓRIA E MEMÓRIAS DO MOBREAL: Entre o Documento Básico do MOBREAL e os relatos dos participantes (1967-1985)

3.1 O golpe militar de 1964: modificações no cenário e na política brasileira

Considerando que os acontecimentos não estão desconectados com todas as esferas da sociedade, é preciso compreender determinado fato histórico relacionando com o contexto histórico em que ele se desenvolveu. Ou seja, perceber o acontecimento em relação com o contexto social, político, econômico, cultural e educacional, é fundamental para compreender melhor sua história. Nesse sentido, para reconstituir a experiência educacional do MOBREAL, precisaremos adentrar na conjuntura em que ele se desenvolveu.

Sabemos que a história da sociedade brasileira foi marcada por avanços e atrasos, além de grandes marcas de autoritarismo, e como resultado, a educação esteve sempre em último plano, fundamentalmente a educação de jovens e adultos.

Esse legado de dominação e abuso de autoridade constitui-se uma marca nos “anos de chumbo” (como ficou conhecido o período do regime militar), porém, temos em nossa trajetória outros momentos históricos em que isso foi uma realidade. Como exemplo, podemos citar o governo de Getúlio Vargas (1930-1945), em que esse governo considerado populista, investiu na expansão do ensino, apresentando-se preocupado com a questão educacional, mas na realidade, a educação fazia-se um meio para atender aos seus próprios interesses: a qualificação de mão de obra para suprir a necessidade de uma sociedade que estava em processo de desenvolvimento urbano-industrial.

Assim, as preocupações dos investimentos no âmbito educacional foram “no planejamento educacional a expansão do ensino técnico-profissional direcionado para a preparação de mão de obra qualificada para a indústria e o comércio.” (ESCOBAR, 2007, p. 20).

Vale ressaltar, que nesse contexto havia uma grande preocupação com o desenvolvimento econômico do Brasil e pouca disposição do governo de Vargas para alfabetização de jovens e adultos, tendo em vista sua manutenção e permanência no poder. Assegurar o poder político e o controle da sociedade foram prioridades desse período histórico.

Diante disso, podemos afirmar que o interesse com o desenvolvimento econômico, esteve presente na história do Brasil, bem como o pouco interesse em promover uma educação para o exercício da cidadania.

Na década de 1960 o Brasil vivenciou diversas modificações, sociais, políticas, ideológicas e econômicas. Essas transformações derivaram de governos populistas que ao procurarem apoio junto às camadas populares, buscou o rompimento com os que detinham o poder (a hegemonia). Assim, tivemos o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), Jânio Quadros (1961) e João Goulart (1961-1964).

Anteriormente ao governo dos militares, João Goulart (1961-1964) assumiu a presidência no lugar de Jânio Quadros que a renunciou. O governo de João Goulart, por sua vez, caracterizou-se por um momento em que houve abertura as organizações sociais, tendo em vista que Jango (como era conhecido João Goulart) acreditava em ações que viabilizassem a desigualdade social, em busca de reformas de base que promovessem mudanças em diversos setores da sociedade. Embora suas propostas não tivessem apoio dos parlamentares da época.

Com essas finalidades, esse governo não pode ir muito longe, uma vez que representava uma ameaça às classes dominantes, que logo o acusou de comunista, desestabilizando o seu governo.

Enfim, é no dia 31 de março de 1964 que se instaura um novo governo, com o golpe civil-militar, onde se dá início as grandes modificações no cenário e na política brasileira. Nas palavras de Cunha e Góes:

A tomada do poder no Brasil em 1964 não foi um simples golpe latino-americano, nem mais um pronunciamento, e sim uma articulação política de profundas raízes internas e externas, vinculada a interesses econômicos sólidos e com respaldos sociais expressivos. Não foi coisa de amadores. (1985, p.32).

Dessa forma, não havia possibilidades nem condição políticas para que esse novo governo se desenvolvesse em um governo populista, mas a cena agora é de um “Estado tecnocrático-civil-militar”. (CUNHA; GÓES, 1985)

O Brasil tornou-se assim, um dos vários países da América Latina que vivenciava um governo arbitrário, comandado por militares que progressivamente foram ganhando forças junto ao apoio das elites industriais e agrárias, da Igreja Católica, das próprias forças armadas, intelectuais, tecnocráticas, tendo também o sufrágio internacional.

Podemos afirmar que além da ameaça que representava o governo de João Goulart, compreendido como um perigo ao país, pois se acreditava que Jango faria uma revolução e implantaria o comunismo na sociedade brasileira, os militares tiveram o seu respaldo e sua justificativa em influências internacionais, sobretudo dos EUA, onde as ideias de combate ao comunismo se faziam uma necessidade que legitimou a doutrina da “Segurança Nacional”. De sorte que o governo se apresentou como a salvação dos interesses da “nação”, justificando-se como a única saída para assegurar a reorganização moral da política e do Estado. (GERMANO, 2011).

Durante os anos de 1964 a 1985 o Brasil situou-se em um período de concentração e de absolutismo de poder em todos os setores, pois, nas palavras de Germano (2011), essa ditadura se caracterizou como uma ditadura “Moderna”, uma vez que houve um alargamento do poder. Essa chamada “ditadura moderna” não sofre limites jurídicos, o que tornou a forma de governo dos militares mais imprevisíveis e preocupantes, uma vez que quem ditou as regras foram seus comandantes.

Durante o regime militar o poder não se limitou à função executiva, mas estendeu-se à função legislativa e judiciária. Dessa maneira, “o governo ditatorial não é refreado pela lei, coloca-se acima dela e transforma em lei a própria vontade.” (STOPPINO, apud GERMANO, 2011, p. 27).

Nessa perspectiva, tivemos um Estado autoritário que interferiu desde a esfera econômica, onde se visou o aceleração do processo de industrialização, até a esfera educacional, com a preocupação da educação cívica do povo.

Para tanto, os militares instalaram-se de forma violenta e duradoura, onde esse governo de caráter burguês buscou garantir seu domínio, usando de ideologias e consequentemente da lei para manter-se no poder.

A Junta Militar, que inicialmente prometia a legalização e a eliminação do comunismo, apropriou-se da tomada de poder e desencadeou ações contrárias. Pois foi no dia 9 de abril de 1964 que se assinou o Ato Institucional nº 1 (AI-1), e com ele o comando trouxe para si poderes constituintes.

Inicia-se o processo de “montagem” institucional da ditadura. O AI-1 era, ao mesmo tempo, instrumento de fortalecimento do Executivo e de esvaziamento do Congresso Nacional. As atribuições e os poderes do Legislativo foram transferidos, em grande parte, para o Executivo, que ganha autonomia e liberta-se de controles sociais e políticos. (GERMANO, 2011, p. 57)

Diante disso, percebemos profundas modificações no cenário brasileiro e na política, onde a força do Governo Militar enfraqueceu os demais poderes, o Congresso, e assim, institucionalizando a ditadura, sendo o AI-1 apenas o começo.

A grande questão é que houve uma progressiva consolidação do regime civil-militar, e uma crescente escassez de mobilização popular.

Após o Ato Institucional nº 1, tivemos o AI-2 que ampliou os poderes do Executivo, o AI-3 e o Ato Institucional nº 4. Todos esses Atos institucionais sobrevieram para assegurar o poder dos militares e para impedir que esse comando sofresse subversões. Através deles, o Executivo pode legislar de acordo com sua vontade, tendo o poder de cassar mandatos, de suprimir o voto secreto, além de transformar em cargos de confiança, os cargos de prefeitos das capitais que eram, anteriormente, eleitos pelo povo. Essa estratégia serviu para impedir que possíveis opositoristas do governo interferissem na hegemonia. Tudo em nome da “Segurança Nacional” e em prol da defesa dos “princípios democráticos”.

Os militares não pararam por aí, em 24 de janeiro cria-se a Nova Constituição de 1967, onde “essa constituição criava um Estado que violava o princípio republicano da separação dos poderes, uma vez que tomava por base, quase que exclusivamente, o poder Executivo.” (GERMANO, 2011, p. 62). E ainda tornou os Atos Institucionais legalizados, deixando de ser temporais para ser de caráter permanente.

A atuação dos militares na sociedade brasileira não se deu de forma passiva ou com interesse de domínio passageiro, mas pretendeu-se governar arbitrariamente por muito tempo, de maneira concreta e imbatível.

Para tanto, foi no dia 13 de dezembro de 1968, que o Ato Institucional de nº 5 apresentou nitidamente um governo que não permitia ideias contrárias. Foi com o AI- 5 que a ditadura militar alcançou seu ponto máximo de barbaridade e de radicalidade, uma vez que a partir desse Ato Institucional, o Estado Militar usa e abusa de todos os poderes possíveis, usando de força, de coerção e de agressividade.

[...] o AI- 5 não teve sua ação limitada no tempo, ele se tornou permanente, duradouro, como se fosse uma espada de Dâmodos a pairar sobre os setores opositoristas da sociedade civil. Em tal contexto, todas as pessoas foram transformadas em inimigos potenciais do Estado. [...] As forças repressivas passaram a atuar sem nenhum controle, abrindo o caminho para a instauração do terror do Estado: prisões arbitrárias, torturas e assassinatos de presos políticos faziam parte da cena brasileira da época. Ao lado disso, foi instaurada a censura à imprensa, à educação e à cultura. (GERMANO, 2011, p. 66).

Nessa perspectiva, podemos observar uma conjuntura política que reprimiu direitos individuais e coletivos, onde os cidadãos tiveram suas liberdades vigiadas e controladas por presidentes militares que mandavam e podiam tudo, através de diversos Atos Institucionais, Decretos-secretos, Decretos-leis e dezenas de Atos Complementares.

Assim, a sociedade brasileira vivenciou uma política que não prezava pela democracia, mas pelo autoritarismo, buscando sempre a subserviência e conformismo da população.

Com isso, o Brasil presenciou um governo bem articulado e com profundas raízes de opressão e repressão. De fato não foram coisas de amadores, mas de uma política hegemônica e autoritária. É nesse contexto que o regime militar inicia-se e prepondera por 21 anos, dominando o Estado, a sociedade e os três poderes.

No âmbito educacional, entre 1964 e 1985, a política educacional constituiu-se uma estratégia de dominação e disseminação do suporte político do período. Com efeito, o contexto educacional do Brasil detinha uma relação imposta pelo governo militar desenvolvimentista, que acima de qualquer preocupação, se encontrava a preocupação com o desenvolvimento econômico do país.

Nessa conjuntura, a falta de democracia e o abuso de poder ao sufocar direitos constitucionais e reprimir tudo e todos que iam de encontro ao Estado Militar, foi uma realidade que refletiu e influenciou diretamente a educação. Assim, o caráter antidemocrático e anti-reflexivo do modelo educacional atendeu as propostas e as ideologias do governo vigente, e com isso, a instrução passa a ser um instrumento de conservação do poder das forças armadas. Como bem menciona Germano: “O controle militar sobre o Estado implica uma determinada forma de dominação e, por conseguinte, de atuação prática em diversos campos de vida econômica, social e política do país, na qual se situa a política educacional”. (GERMANO, 2011, p.19).

Para tanto, o governo criou reformas educacionais, dentre elas situa-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização/MOBRAL (1967-1985), a fim de fortalecer ainda mais o regime civil-militar.

Vale ressaltar, que anteriormente ao golpe civil-militar a sociedade estava em processos de transformações e efervescência educacional. E, tendo em vista que a educação de jovens e adultos promovida pelos Movimentos de Cultura Popular foram brutalmente interrompidos, uma vez que a ideologia era contrária a atual proposta, pois entendia a educação como instrumento de ação política onde a leitura do mundo estava

em articulação com a leitura da palavra, buscando com isso propiciar ao educando o desenvolvimento da percepção crítica de mundo, de realidade, como sujeitos históricos e ativos.

Como isso jamais poderia ocorrer no governo militar, que sob hipótese alguma queria promover uma sociedade pensante e atuante, o MOBRAL surgiu para acalmar as inquietações do povo por educação e para manter as restrições políticas.

Além disso, o Brasil sofria pressões tanto interna, onde a sociedade buscava uma resposta à situação educacional, como também externa, o que induziram o interesse em acabar com o analfabetismo que representava uma grande parte da população. De acordo com Silva (2014, p.44): “Para o governo da época, a presença do analfabetismo indicava um dos mais evidentes indícios do grau de subdesenvolvimento do país.”. Nessa perspectiva, uma vez que a liderança militar prezava pelo desenvolvimento econômico do Brasil, entendendo que o analfabetismo era o responsável por tal atraso, o alvo então era aniquilar esse “mal”.

Como resultado dessa compreensão, o mais afetado foi o analfabeto que era visto como o grande responsável pelo seu “fracasso” individual, enquanto analfabeto. Além de ser o acusado da situação de subdesenvolvimento do Brasil. Dessa maneira, o sujeito analfabeto se encontrou em uma condição de marginalização, sofrendo preconceitos, situando-se as margens da sociedade. No entendimento do governo militar, as consequências do analfabeto era ser excluído do mercado de trabalho e de “gozar do desenvolvimento”. (JANNUZI, 1987).

Diante de tudo isso, o governo ditatorial investiu na educação funcional, com o programa de alfabetização de massa (MOBRAL), viabilizando uma educação que possibilitasse o sujeito a adquirir as técnicas de leitura e escrita. Apenas isso! A intenção é trazer todos para o desenvolvimento, isto é, para o mercado de trabalho. Com essa educação funcional, triunfa uma política educacional que fortalecia uma sociedade alienada e passiva.

Em meio à realidade político-social em que vivia a sociedade brasileira, concluímos que a educação, em todos seus níveis, estava em coerência com o objetivo de camuflar os problemas, os fracassos e a corrupção em todos os âmbitos da sociedade. Pois além de ser uma forma de promover o governo, também o legitimava e o mantinha.

Tendo em vista que durante vinte e um anos do governo militar, o investimento na economia sobrepujou as políticas públicas voltadas à educação. O interesse desse governo foi investir na esfera econômica, expandindo as empresas estatais, incentivando

o capital privado, sendo a educação o grande negócio. É nesse esquema de poder e de concentração de renda que a política educacional serviu para conservar o governo e seus aliados.

Assim, o governo militar fez da educação uma grande aliada, beneficiando seus interesses e os interesses da iniciativa privada. Segundo (CUNHA; GÓES, 1985):

Vitorioso o golpe de 1964, subiram ao poder os defensores do privatismo na educação, aqueles que defendiam a desmontagem ou, pelo menos, a desaceleração do crescimento da rede pública de ensino. [...] Só onde a iniciativa particular não tivesse interesse em abrir escola é que a escola pública seria bem-vinda. (1985, p. 42).

Fica evidente que as condições de ensino público eram precárias e as classes menos favorecidas foram as mais atingidas. Que benefício o governo autoritário teria em promover educação gratuita e de qualidade para todos? Nenhum. Só atrapalharia seus ideais! Que benefícios esse governo teria se garantisse o domínio sobre a educação? Todos. Uma vez que asseguraria o seu governo, impedito de possíveis subversões políticas.

Nessa perspectiva, o Estado Militar cuidou de se desobrigar da incumbência de financiar a educação pública, revelando claramente seu apoio à privatização do ensino. É como nos esclarece Germano (2011): “os governos militares tentaram não somente se desincumbir de financiar a educação pública e gratuita, mas também cuidaram de estabelecer as condições legais que permitissem a transferência de recursos públicos para a rede privada.” (2011, p. 196).

Na direção do sistema educacional, os defensores do sistema público e gratuito foram sendo substituídos pela aliança dos que lutavam pela hegemonia da escola particular subsidiada pelo Estado, com os militares empenhados na repressão às atividades por eles julgadas subversivas. (CUNHA; GÓES 1985, p. 37).

Nessa perspectiva, a educação pública foi a mais penalizada e conseqüentemente a maioria da população. O grande empreendimento do momento era o descomprometimento com a educação pública e gratuita, e assim, privilegiar a elite e acumular o capital.

Apesar desse cenário de descaso educacional, não podemos ser ingênuos de pensar que os discursos perante a sociedade estavam em concordância com esses feitos. Ao contrário disso, a sociedade civil foi bombardeada pelo discurso de democracia e de cidadania. Logo, o governo asseverava sua preocupação com a questão da educação, da

luta por melhores condições de vida, de combate à miséria e a pobreza. Dessa forma, o governo não obteve apenas o apoio das classes dominantes, mas também das camadas populares, em que o MOBRAL constituiu-se um importante aliado à ampliação dessa credibilidade. Mas, a verdade é que o índice de pobreza só aumentou e a educação serviu para atender ao mercado de trabalho, portanto, ao fortalecimento do capitalismo no país.

Assim como a criação do MOBRAL, tivemos outras reformas no campo educacional que foi a do Ensino Universitário, regulamentado pela Lei 5.540/68. Também tivemos a reforma no Ensino médio, regulamentada pela Lei 5.692/71.

Contudo, fica evidenciado que todas essas reformas tinham um cunho claramente de fortalecimento do regime civil- militar, tendo em vista que o “foco” dessas reformas estava na qualificação do homem para o mercado de trabalho, promovendo a descentralização e oferecendo ao estudante uma formação que desenvolvesse as potencialidades necessárias para contribuir com a produção econômica e com a mudança da situação do Brasil, de subdesenvolvido para desenvolvido.

Percebemos diante de tudo isso que os militares não deixavam brechas, mas ao realizar todas essas reformas declaram seu interesse em manipular e controlar toda a sociedade, e sem dúvida, a educação foi o grande meio de garantir esses objetivos.

Sabemos que através da educação que é sempre intencional e política, é possível transmitir juntamente com os conteúdos programáticos, ideologias, posturas, valores e modos de compreender o mundo. Sendo assim, não podemos negar que o Estado Militar utilizou-se inteligentemente do campo educacional para reproduzir suas ideologias. Destarte, o papel da educação nesse contexto foi de promover sujeitos que se conformassem com a sociedade autoritária, sociedade essa, que não permitia abertura para questionamentos dos padrões repressores estabelecidos.

E ainda, a educação tinha a responsabilidade de promover o modo de ver o período como importante e democrático. Afinal, o governo militar não se apresentava como sendo devastador e opressor, mas como necessário para o momento e protetor da sociedade brasileira. Por isso, em seus discursos a democracia e a cidadania estavam sempre presentes. Embora desprovida de sua essência.

É importante salientar que apesar do golpe civil-militar ter influenciado a sociedade de maneira assombrosa, não podemos generalizar. Havia muitas pessoas e/ou grupos de pessoas que não comungavam desse governo. Por esse motivo “a repressão foi a primeira medida tomada pelo governo imposto pelo golpe de 1964. Repressão a

tudo e a todos considerados suspeitos de práticas ou mesmo ideias subversivas.” (CUNHA; GÓES, 1985, p. 36).

Portanto, temos na história da sociedade brasileira um período em que a liberdade foi submergida, onde qualquer cidadão que se atrevesse a pronunciar qualquer pensamento contrário ao do governo, ou ao menos fosse acusado disso, era o suficiente para ser apreendido, exilado, suspenso de alguma função, etc. Assim, não foi em vão que “foram banidos do território nacional, por razões políticas, 80 brasileiros. Cerca de 400 pessoas formam mortas ou se encontraram desaparecidas, devido à onda repressiva mais forte de nossa história.” (CUNHA; GÓES, 1985, p. 36).

Essas atrocidades ocorreram com aqueles que não se conformaram com a conjuntura do período, dentre eles, estavam muitos professores que viam na educação um meio para a transformação da sociedade e não como um instrumento de domínio e reprodução social.

Compreendemos com isso que entre 1964 e 1985 as modificações no cenário e na política brasileira são claramente bem definidas, bem planejadas e executadas. Temos nesse período um cenário de desfalecimento dos direitos da população, dos trabalhadores, dos educadores e estudantes, também temos um momento em que a política, enquanto tomada de decisão, se manifestou fortemente como dominadora e agressiva. Dessa forma, o Brasil vivenciou uma ditadura com “D” maiúsculo, onde a justiça, a liberdade e a igualdade deram lugar à injustiça, ao medo e ao poder. (GERMANO, 2011).

3.2 Proposta legal e pedagógica do Mobral: entre o Documento Básico e os relatos dos participantes

Art. 1º Constituem atividades prioritárias permanentes, no Ministério da Educação e Cultura, a alfabetização funcional e, principalmente, a educação continuada de adolescentes e adultos. (Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967).

Assim foi aprovada, em 1967, a Lei que regulamentou a Educação de Adultos, por meio do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL, durante a Ditadura Militar (1964-1985), que de caráter legal assegurou prioritariamente e de forma ininterrupta a organização de atividades de alfabetização funcional.

Legalmente, percebemos dois princípios que fundamentam a proposta do MOBREAL: trata-se de uma educação *funcional* e *continuada*. Assim, com a interpelação dos movimentos de cultura popular dos anos 1960, cria-se através do

MOBRAL, uma nova política educacional que interpreta e desenvolve a educação de adultos baseada na funcionalidade.

Vale salientar que todas as experiências educacionais de adultos promovidas pelos movimentos de educação popular foram interrompidas, de maneira que não deixou rastros de suas importantes realizações, isto é, com o golpe civil-militar nasce também uma nova proposta para a educação de adultos – MOBRAL. E, essa nova política educacional implantada, denominou-se capaz de liquidar completamente o analfabetismo no Brasil, afirmando que as iniciativas anteriores foram vãs e equivocadas.

Como está registrado na reportagem produzida pela revista *Veja* (1970, p. 40): “Além disso, como quase todas as outras campanhas, apenas se propunha ensinar – mal – a ler e escrever, sem pensar no futuro dos alfabetizados. [...] muitas outras tentativas – mais ou menos bem intencionadas – foram feitas.”.

Percebemos que a imagem das campanhas dos anos 1960 repassadas pós- 1964 foram de que as mesmas não foram significativas, nem muito menos relevantes. Ao ponto de afirmarem que as tentativas anteriores não foram muito bem intencionadas.

Assim sendo, em 1964 a lei nº 5.379 que regulamentou o MOBRAL, garantiu a promoção de atividades direcionadas a adultos, porém, sem nenhuma articulação com as iniciativas anteriores. Com essa lei sancionada, inicia-se o programa de educação de pessoas adultas, com novas propostas que influenciou diretamente as ações pedagógicas. Uma nova proposta para um novo contexto que se implantou entre 1964 a 1985.

Contextualizando, entre 1967 a 1985, período em que se desenvolveu o MOBRAL, a sociedade vivenciava um momento conturbado, onde o desenvolvimento econômico apresentava-se como algo prioritário e incontestável, assim, tudo e todos os âmbitos da sociedade estavam ordenados a contribuir para a elevação econômica do país, para a melhoria da qualidade de vida de todos, inclusive das classes subalternas.

Diante disso, a proposta desenvolvimentista da época norteou toda a sociedade, incluindo a educação. Logo, o MOBRAL foi criado com o objetivo de atender essa proposta do Estado, como também, o grande problema que impedia tal progresso: o analfabetismo.

A conjuntura em que se desenvolveu essa experiência educacional era um contexto em que o desenvolvimento econômico fazia-se a bandeira principal, e ainda, havia um alto índice de analfabetos, o que resultou na conclusão de que para o Brasil se

desenvolver economicamente era preciso eliminar com a “praga” do analfabetismo. Como bem coloca Jannuzzi (1979, p.54): “O analfabeto é visto como algo que deve ser erradicado porque é um dos grandes obstáculos ao desenvolvimento do país.”

Nesse sentido, é perceptível que o MOBRAL estava fundamentado no modelo de política educacional que se baseava no modelo econômico do governo militar, uma vez que esse movimento foi criado e desenvolvido para acatar as restrições política desse momento.

A proposta legal deixa evidente que o MOBRAL foi criado para atender a um público específico: aos jovens e adolescentes analfabetos. Também deixa claro que o conceito de alfabetização pensado/realizado para esse público foi o funcional.

Sendo assim, para os analfabetos a educação proposta pelo Estado Militar fundamentou-se numa educação que habilitasse o sujeito para cumprir uma função social. Que de acordo com a percepção de mundo e de educação, advindas dos governantes, enraizadas no fator econômico, a função a ser cumprida por esses sujeitos e por todos da sociedade brasileira, eram as trabalhistas.

Assim, o trabalho constitui-se o caminho do desenvolvimento, e o analfabetismo o impedimento para tal conquista.

É interessante frisar, que nesse contexto o preconceito contra o analfabeto ultrapassou o limite por atribuir aos mesmos à responsabilidade do subdesenvolvimento do país, ou seja, o olhar acerca desses sujeitos era de que eles são a causa dos problemas sociais e econômicos, e não o efeito.

Apesar da Lei 5.379/67 ter sido aprovada em 15 de dezembro de 1967, regulamentando o Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos, o MOBRAL iniciou de fato suas atividades em 1970.

Então, a partir de 1970 o MOBRAL buscou alcançar todo o território brasileiro. Primeiramente priorizando a zona urbana, e consecutivamente a rural. Deste modo, o movimento educacional buscou pôr em prática seu objetivo de acabar com o analfabetismo em todo país, constituindo-se em uma em campanha de massa.

Como mencionado anteriormente, a lei que assegurou o MOBRAL discriminam dois conceitos que são pontos chaves da ideologia que orientam as ações pedagógicas do MOBRAL: alfabetização funcional e a educação continuada.

Superficialmente, o primeiro conceito liga-se a ideia da formação de sujeitos para exercerem uma função significativa na sociedade. Logo, compreendemos que a alfabetização funcional sobreveio para abrir caminhos de oportunidades para que os

sujeitos atuem na sociedade, ou seja, os sujeitos cumpridores de uma função social que exercem a participação popular na construção da cidadania. Em resumo, dá-se a entender que o MOBRAL foi criado para promover cidadãos atuantes, mas por trás desse discurso encontrava-se o real objetivo: construir sujeitos trabalhadores.

O segundo conceito, por sua vez, liga-se a questões dos procedimentos e metodologia que afetam diretamente a parte da organização pedagógica do movimento, tais como: a realização das etapas proposta pelo MOBRAL, orientadas e supervisionadas pelo MOBRAL/CENTRAL; o desenvolvimento das habilidades de ler, escrever e contar; e dentro desse contexto encontra-se outro conceito que também está fixado a esses dois principais conceitos, onde também influenciaram as práticas pedagógicas e burocráticas do MOBRAL: a aceleração.

Enfim, a noção de sujeitos que cumprem uma função e que são participativos na sociedade está efetivamente ligada à participação desses indivíduos no âmbito econômico, a fim de treiná-los para a produção. Daí que surge a idéia de um movimento educacional que seja funcional, de forma rápida e continuada, quanto mais rápido fosse o processo educacional e a qualificação do sujeito para o mercado de trabalho, melhor!

Essa ênfase ao desenvolvimento econômico e a alfabetização de adultos foram planejadas através do MOBRAL. De acordo com seu Documento Básico, a prioridade do atendimento do mesmo deveria ser à população urbana, pois

[...] é a população urbana que mais padece de carências educacionais, dada a complexidade da vida moderna e o sentido altamente competitivo da sociedade industrial; os adultos e adolescentes alfabetizados são elementos importantes na produtividade do sistema econômico. (BRASIL, 1973, p.13)

Nesse sentido, o MOBRAL objetivava formar sujeitos trabalhadores, que contribuíssem com o acúmulo do capital, e, portanto, com o desenvolvimento do país. A finalidade do MOBRAL não foi de formar cidadãos atuantes e transformadores da sociedade, da política, da cultura, etc., mas pessoas que tivessem condições educacionais mínimas para produzir.

Devemos observar que uma educação funcional objetiva promover um ensino-aprendizagem funcional, que conseqüentemente, não possibilita a ascensão do sujeito na sociedade, mas limita-os a uma função que não contempla todos os aspectos necessários que se precisa para atuar, se afirmar e modificar, enquanto homem, cidadão e participes dentro da sociedade.

Para essa conclusão, apresentaremos a seguir uma formulação significativa do que é uma alfabetização funcional, segundo a lei que regulamentou o MOBRAL, bem colocada e explicada por Escobar (2007).

A denominação “funcional” originou-se

[...] no estilo norte-americano e, por isso mesmo, é usado numa visão mais complexa do que meramente o conhecimento da leitura e da escrita. O conceito de funcionalidade corresponde a um modo de estar adaptado às exigências da sociedade moderna e de sua relação com o sistema de produtividade e consumo. Com efeito, a comparação entre a funcionalidade na alfabetização e modernização da sociedade corresponde ao pensamento economista burguês, na avaliação entre papel social da alfabetização, e o de uma prática política, que influenciou o período do Estado Militar, com a criação do MOBRAL. (ESCOBAR, 2007, p.10)

Podemos visualizar a forte transação entre a funcionalidade da alfabetização (que envolve o MOBRAL, prioritariamente assegurado pela lei) e a modernização da sociedade, portanto, o seu desenvolvimento econômico. Constituiu-se um pensamento de caráter econômico que guiou o período da ditadura civil-militar, com a criação da experiência educacional do MOBRAL. Baseado numa alfabetização meramente funcional que visou à produtividade do sujeito.

Para tanto, nada melhor do que fazer do treinamento o elemento essencial para formar esses sujeitos para mão de obra. Como Jannuzzi ressalta:

Realmente, se a finalidade da educação é trazer todos para o desenvolvimento econômico, colocado como algo inquestionável, nada melhor do que tornar o treinamento o elemento “chave”, pois que mais rapidamente prepara os quadros de mão de obra para o mercado de trabalho. (JANNUZZI, 1979, p. 54)

Diante disso, considerando o cenário histórico repressivo em que a sociedade brasileira enfrentava nos anos de 1964 a 1985, não podemos ser ingênuos de acreditar que essa ideologia de viés econômico que influenciou diretamente o governo da ditadura militar, não interferiu no âmbito educacional. Ao contrário disso, o governo ditatorial usou da educação como sendo seu principal aliado na manutenção de seu poder.

Vale salientar, que o MOBRAL estava embasado na teoria do capital humano, onde o sujeito é entendido como o responsável pelo seu bem-estar na sociedade, isto é, se o sujeito não investir em sua qualificação pessoal, conseqüentemente, não irá produzir e tão pouco irá contribuir com o desenvolvimento do país. Logo, não vai beneficiar-se e nem beneficiar a sociedade em que está inserido.

A grande lógica defendida por essa teoria que envolvia o MOBRAL, é que a escolarização gera qualificação, a qualificação produz o trabalho, que conseqüentemente, gera o capital e desenvolvimento.

Dessa forma, “a instrução assume um valor econômico (fator econômico) de caráter funcional em que pese à relação de custo e de investimento de capital necessário para que se possa transformar a educação em fator de crescimento nacional.” (ESCOBAR, 2007, p. 10).

O Documento Básico do MOBRAL define o porquê da alfabetização ser funcional. “FUNCIONAL porque faz com que o aluno não se limite a aprender a ler e escrever, mas sim a descobrir sua FUNÇÃO, no TEMPO e no ESPAÇO em que vive.” (BRASIL, 1973, p. 32). Segundo o documento, dentre os objetivos do MOBRAL, “procura-se levar a pessoa humana: à aquisição de um vocabulário; ao desenvolvimento do raciocínio; à criação de HÁBITOS DE TRABALHO; ao desenvolvimento da criatividade.” (BRASIL, 1973, p. 32).

Visualizando a ideologia que norteou o MOBRAL por essa ótica, entendemos claramente que esse movimento, sustentado pela Lei 5.379/67, foi restritamente orientado pela concepção tecnicista. Ou seja, o modelo educacional que predominou na experiência do MOBRAL estava ligado às técnicas e métodos adequados a produção, portanto, ao fator econômico fincados na teoria do capital humano.

Diante disso, o fator econômico sobressai ao fator humano, onde a leitura da palavra, a partir das técnicas utilizadas pelo MOBRAL, constituiu-se primordial. Como resultado, a leitura do mundo perdeu a vez nesse cenário e nessa política educacional que regeu as práticas pedagógicas desse movimento educacional.

A utilização das técnicas foi o caminho trilhado durante todo o desenvolvimento dessa experiência educacional, pois pensar e refletir não interessava nesse contexto. Ler o mundo, portanto, seria intolerável. Daí o MOBRAL ser originado a partir da funcionalidade. Nesse sentido, percebemos que a proposta do Movimento Brasileiro de Alfabetização encontra-se com as propostas da Ditadura Civil-Militar.

Alguns programas foram desenvolvidos em conformidade com o MOBRAL: O Programa de Alfabetização funcional; Programa de Educação Integrada; Programa MOBRAL Cultura; Programa de Educação Comunitária Para a Saúde; Programa de Profissionalização; Programa de Autodidatismo e Programa de Diversificação de Ação Comunitária.

A primeira etapa do MOBRAL desejou-se conseguir atingir o objetivo de aniquilar o analfabetismo no Brasil por intermédio do Programa de Alfabetização Funcional. Esse programa era desenvolvido durante cinco meses, em casos dos alunos apresentarem dificuldades na aprendizagem, acrescentavam-se mais um mês para que os mesmos melhorassem seus rendimentos. Após essa primeira fase, os alunos passavam a participar do Programa de Educação Integrada. Por isso, na própria Lei 5.379/67 é enfatizada uma alfabetização funcional e *continuada*.

Esses dois programas supracitados foram os principais, pois estavam ligados a ideia de formação continuada. Isto é, iniciavam-se as atividades do Programa de Alfabetização funcional e seguia-se com a Educação Integrada. Estes por sua vez estavam preocupados com a formação educativa do homem para o mundo do trabalho.

Assim, os programas contribuiriam para que o sujeito adquirisse a exigência mínima de escolarização para que pudessem atuar enquanto trabalhador. Posteriormente, os outros programas foram implementados pelo MOBRAL. (Embora tenhamos relatos, através dos testemunhos de colaboradores, de que desconheciam a existência dos demais programas).

Percebemos que o MOBRAL apresentou-se como sendo mais do que uma proposta de educação, uma campanha de massa. Por isso, constituiu-se um dos meios mais relevantes e eficazes que permitiu o intermédio entre o governo ditatorial e a população. O MOBRAL serviu de mediação entre o governo dos militares e os setores populares. (ESCOBAR, 2007).

É importante dizer que, logicamente, o discurso que promoveu a aceitação do MOBRAL, e também, do governo militar não se apresentou de forma agressiva e violenta, mas salvadora e protetora dos “interesses” da pátria brasileira. Assim, o que estava em pauta era um governo desenvolvimentalista, criador de oportunidades para libertar o povo da escravidão do analfabetismo.

A idéia de “melhores condições de vida” e do “bem estar social” foi fortemente propagada na sociedade, inclusive nos documentos do MOBRAL, como forma de ganhar maior apoio das classes populares, em busca de passar a imagem de um governo forte e “democrático”.

Entretanto, temos entre 1964 a 1985 um período histórico altamente autoritário e repressor, controlador, antidemocrático, que fez da educação um dos mecanismos de controle social. Podemos afirmar que tanto o MOBRAL quanto os demais programas

criados nesse contexto serviram para amenizar ou disfarçar os problemas sociais e políticos que o país enfrentava.

Considerando o caráter funcional da educação promovida pelo MOBRAL, como também sua concepção tecnicista, observamos que essa alfabetização voltada a jovens e adultos não tinha nenhuma preocupação com a formação cidadã desses sujeitos, como nos movimentos de educação de base dos anos de 1960, pois a finalidade era apenas de instruí-los a ler, escrever e contar.

Fica evidente que o sentido da educação proposta pelo movimento é de instruir os sujeitos não para a democracia e conscientização, mas para cumprir a função de trabalhador na sociedade. Inibindo com isso, do processo de aprendizagem, a politização, a conscientização, e formação de sujeitos críticos. Servindo apenas para manter a população alienada, acrítica, e assim, alfabetizada funcionalmente.

A Lei 5.379/67 além de prever essa educação, promove uma política educacional de engessamento e conformismo aos jovens e adultos, ao oferecer a possibilidade de aprender a ler e escrever, sem questionar ou refletir.

Dessa maneira, a Lei do MOBRAL impôs uma educação à população analfabeta, não considerando a formação cidadã, em busca de manter as restrições políticas através da alienação da grande parte da população, que não era conscientizada, e por isso ficava vulnerável ao sistema autoritário e ao controle dos militares. Assim, observamos a grande repressão ideológica imposta à sociedade e a população mais necessitada de escolarização.

O MOBRAL surgiu para ser mais um dos instrumentos de monitoramento e de poder nas mãos dos governantes militares que não estavam preocupados com as carências educacionais, políticas, econômicas e sociais do povo, porém, desejava extrair do povo sua força de trabalho para atingir seus próprios interesses, de viés econômico.

Logicamente, a criação do MOBRAL além de ser esse instrumento, também serviu para abafar os movimentos dos anos de 1960 e impedir possíveis conflitos com a sociedade civil.

Para tanto, a propaganda em torno do MOBRAL foi a grande estratégia para conquistar a confiança e credibilidade da população brasileira, em favor de “melhores condições de vida” e de “educação” oferecidas e exaltadas pelo Estado Militar.

O programa era politicamente relevante para o regime e a decisão de criá-lo foi uma decisão autoritária: tratava-se de implantá-lo e torná-lo aceito pela opinião pública e para isso realizou-se intensa propaganda através dos diferentes meios de comunicação de massa. (PAIVA, 1972, p. 348).

A publicidade em torno do MOBRAL foi primordial para que o Estado conquistasse o apoio da população, ainda que responsabilizasse os próprios analfabetos pela sua condição, encobrindo suas responsabilidades.

Figura 1 – Propaganda do MOBRAL



Fonte: Mercadoria Livre

Figura 2 – Propaganda do MOBRAL



Fonte: Acervo João Piol

Foi desse modo que a propaganda do MOBRAL foi promovida, afirmando a culpabilidade dos sujeitos analfabetos que estavam à margem da sociedade, como também culpando quem não fazia nada para mudar esse panorama, e claro: exaltando a importância do MOBRAL como o caminho e a solução para os que “não sabem”.

Assim, observamos como a promoção do MOBRAL esteve baseada na discriminabilidade dos sujeitos que não dominavam as técnicas de leitura e escrita, culpando-os dessa condição de analfabetos como se os mesmos não tivessem nenhum conhecimento prévio.

Na realidade, esse sujeito que “não sabe” o caminho do “conhecimento”, e que com o MOBRAL essa situação seria mudada, foram sujeitos vítimas de uma propaganda de caráter pejorativa e desumana que desconsidera o sujeito inacabado e inconcluso, excluindo sua criatividade e seus saberes, para focalizar em um único aspecto: a não alfabetização/escolarização.

Podemos afirmar que a ideologia que cercou o MOBRAL e suas publicidades entendia que o sujeito era um ser ignorante, que poderia se capacitar através das ações do MOBRAL. “É o ser “marginalizado”, o elemento “inválido”, [...] ser incapaz, que se capacita pela ação do MOBRAL, [...]” Januzzi (1979, p. 54).

Vale ressaltar que a própria Lei 3.579/67 em seu Artigo 11 certifica que “os serviços de rádio, televisão e cinema educativos, no que concerne à alfabetização

funcional e educação continuada de adolescentes e adultos constituirão um sistema geral integrado no Plano a que se refere o art. 3º⁴ (BRASIL, 1967, p. 2).

Ou seja, a Lei é muito clara referente à responsabilidade da mídia na propaganda do MOBREAL, sujeitando assim, todos os âmbitos da sociedade.

Nesse sentido, percebemos que exaltar o MOBREAL constituiu-se tarefa importante e crucial, e para tanto, a mídia, a propaganda com folders e cartazes como todo, foram essenciais. É notório o poder e o controle do Estado sobre a sociedade civil, atuando e subordinando todas as esferas: política, social, econômica e educacional.

Na versão do ex-aluno do MOBREAL, Nascimento (2013), a divulgação aconteceu da seguinte forma:

Havia, havia divulgação. Ah, eu me lembro que os professores saiam chamando, convidando de casa em casa, também, eu me lembro disso ai. Por que nesse tempo também os meios de comunicação era difícil, não é como agora. Mas, sempre tinha pessoas responsável pelo Mobral, eles saia procurando as pessoas e de casa em casa né? De casa em casa. As professoras saiam convidando as pessoas, como você tá aqui hoje, fazendo essa entrevista assim, eles saiam convidando, anuncio no rádio, apesar de ser muito difícil, que hoje é mais fácil. Mas foi a convite. E a gente aceitou, e foi bem aproveito, tiramos bom proveito. Pra ser sincero, uma coisa que chegou de repente na vida da gente e como a gente trabalhava o dia todo, só tinha tempo de estudar a noite, [...]. (NASCIMENTO, 2013, p. 3).

Assim, o percurso em busca de um ensino massificado foi um dos objetivos do MOBREAL, para que a alienação de uma população alfabetizada funcionalmente cooperasse com seus interesses. Por isso, pouco importava a qualidade e as condições dessa educação, todos precisavam trabalhar em prol da dominação dos governantes militares sobre a sociedade civil.

É como percebemos na Lei 5.379/67, em seu Artigo 2º:

Nos programas de alfabetização funcional e educação continuada de adolescente e adultos, cooperarão as autoridades e órgãos civis e militares de todas as áreas administrativas, nos termos que foram fixados em decreto, bem como em caráter voluntário, os estudantes de níveis universitário e secundário que possam fazê-los sem prejuízo de sua própria formação. (BRASIL, 1967, p. 1)

Percebemos uma transferência da exclusiva responsabilidade do Estado com a educação, para os demais setores da sociedade. Na realidade, todos estavam ordenados a cooperar com a alfabetização funcional proposta pelo MOBREAL, e o Estado autoritário apenas controlava de perto todas as ações.

⁴ Esse art. 3º aprova, justamente, o Plano de Alfabetização Funcional e educação continuada, ou seja, o MOBREAL, em que o mesmo está sujeito a modificações de acordo com seu desenvolvimento.

Além disso, compreendemos uma política educacional que desconsidera a qualidade do ensino em todos os sentidos, uma vez que constitui de caráter voluntário os estudantes tanto universitário como secundário para exercerem atividades.

Já no Documento Básico do MOBREAL, encontramos a orientação de quem deveria se encarregar da área pedagógica: “deve ser, de preferência, um professor com experiência de magistério, dinâmico, e com um bom relacionamento humano. Deve conhecer os principais problemas do município e demonstrar capacidade para encontrar soluções, quando a seu alcance.” (BRASIL, 1973, p. 21)

As ex-professoras do MOBREAL, Costa e Nascimento, relembram sua formação acadêmica no período em que ensinava no movimento.

Assim, o MOBREAL caiu de paraquedas na minha vida, certo? Então, eu fui. Eu já ensinava aos filhos do vizinho [...]. Foi através da minha mãe que era professora do Estado. Então ela disse assim: “tem, não quer ensinar no Mobral? Você vai ganhar um dinheirinho, quer?” Eu disse: “quero!” Fui atrás, consegui é..., me escrever, fiz um treinamento, foi coisa pouca. Acho que no máximo, não me lembro bem, acho que foi no máximo uma semana de treinamento. Não deu mais de que uma semana esse treinamento não. É científico, eu tava fazendo científico, cursando científico. Porque naquela época era científico, segundo grau, né? Científico. (COSTA, 2013, p. 9).

Ai tinha aqueles representantes, ai andaram assim no sitio procurando onde não tinha Mobral e as pessoas que tinham um *pouquinho de leitura pra ensinar*, aí passaram na minha casa, conversaram com os meus pais, mim chamaram e eu aceitei, ai agente continuou. Eu comecei ensinar na, minha primeira oportunidade começou no Mobral. *Eu era aluna fazia a quinta serie na época*, no Aduato Viana. A minha formação era só o que eu estudava, né? Mas formação assim, de professores pra vim ajudar agente em alguma coisa, agente não tinha na época. (NASCIMENTO, 2013a, p. 9).

Assim, percebemos que para ensinar no MOBREAL não necessitava de qualificação adequada para tal função, bastava ter um pouco de leitura e poderia assumir uma sala de aula de jovens e adultos.

Mesmo que o documento básico do MOBREAL deixe claro sua preferência por profissionais com experiência, e que seja dinâmico e conhecedor da realidade social de seus educandos para que possa contribuir com a qualidade na área pedagógica do MOBREAL, percebemos que as memórias individuais e coletivas das ex-professoras apontam para um ensino fragilizado devido a pouca formação dos profissionais envolvidos na experiência educacional do MOBREAL.

O movimento firmou convênios com as prefeituras das cidades brasileiras. A seguir, podemos perceber essa afirmação na notícia publicada em 15 de outubro de 1970, através do Jornal União.

Figura 3 – Reportagem sobre o MOBRAL



Fonte: Imagem Retirada do Jornal União

Este convênio entre as prefeituras e o MOBRAL fez parte das iniciativas do movimento educacional em busca da descentralização de ações para melhor alcançar os objetivos já mencionados. Como está explícito em seu documento básico: “O MOBRAL criou as comissões municipais, que se tornaram células básicas de atuação do movimento.” (BRASIL, 1973, p. 14).

O governo ditatorial acompanhava e controlava de maneira autoritária a educação promovida pelo MOBRAL. E assim, na proposta pedagógica de alfabetização do MOBRAL, os professores apenas executavam, pois os procedimentos didáticos já vinham de cima, do MOBRAL Central.

Ou seja, em nível administrativo estavam: MOBRAL/CENTRAL, responsável por controlar tudo, firmar convênios, fiscalizar, fornecer todo material didático, avaliar os resultados obtidos e tomar todas as decisões em âmbito nacional; As coordenações estaduais; As comissões municipais. (BRASIL, 1973).

Assim, as práticas pedagógicas do MOBRAL eram muito bem organizadas e programadas pelo MOBRAL/CENTRAL, sendo repassadas pelas coordenações estaduais, até chegar aos municípios, sem nenhuma abertura para questionamentos, uma

vez que o fornecimento do material didático já vinha pronto do MOBRAL/CENTRAL para ser executado pelos professores.

Segundo as memórias da ex-professora Costa (2013):

Olhe, é porque as aulas eram muito estruturadas. Elas tinham um começo, um meio e um fim. Todos os dias você tinha que seguir aquela rotina. Tinha uma sequência. Vinha assim oh, naquele dia você vai ensinar essas letras, no outro dia tinha outras letras, no outro dia outras palavras e aí ia aumentando, ia crescendo. Como se diz, no primeiro dia era só o A, no outro dia o E, aí depois foi AE. Do jeito que é a escola inicial, praticamente, hoje. Tinha uma sequência. Era planejado. (COSTA, 2013, p. 10).

Compreendemos com isso que havia um controle muito grande nas atividades do MOBRAL, principalmente às pedagógicas. Eram aulas estruturadas pelo MOBRAL/CENTRAL que não possibilitavam abertura ao diálogo e a questionamentos, nem dos educandos envolvidos, nem muito menos do professor que se encontrava sem autonomia em sala de aula. Como o aceleração era o que interessava no momento, a flexibilidade e a reflexão não faziam parte do sistema de ensino do MOBRAL.

Além disso, devemos refletir como esse controle atingia diretamente o tipo de alfabetização ofertada aos jovens e adultos no período da ditadura militar. Pois, além da educação ser de caráter funcional, era também desconectada das realidades dos educandos.

Isto é, as mesmas palavras que estavam no material didático dos estudantes de São Paulo, eram as mesmas de quem estudava na Paraíba, ou em qualquer parte do território brasileiro. Desconsiderando com isso as diversidades e realidades de cada região, localidade, e alunos.

Sem dúvidas, isso se constituiu uma estratégia do governo militar para ter em seu domínio o âmbito educacional, evitando a conscientização, promovendo uma pedagogia desumana, tendo em vista a alienação dos sujeitos envolvidos no processo de alfabetização. Uma educação acrítica, antidemocrática e anti-reflexiva que adotou a funcionalidade como instrumento fundamental para contribuir com a conjuntura autoritária do momento.

No que se refere ao método de alfabetização do MOBRAL, seu documento básico afirma: “É um método eclético, baseado na decomposição das palavras geradoras [...] As palavras geradoras são colhidas a partir das necessidades básicas do homem.” (BRASIL, 1973, p. 33).

Porém, essas palavras são generalizadas e descontextualizadas da realidade dos educandos, impossibilitando a discussão, politização, conscientização e emancipação dos sujeitos alfabetizados.

Apesar do MOBRAL ter utilizado o método de Paulo Freire, nos que diz respeito às palavras geradoras, na decodificação e codificação das palavras, suas práticas pedagógicas estavam debilitadas da ideologia Freireana que concebia a alfabetização enquanto um processo criador e libertador e não alienador. Enfim, são propostas pedagógicas opostas.

O MOBRAL não considerava o contexto social do aluno, e os professores da sala de aula eram apenas mais um elemento para que a população se alfabetizasse, ou que aprendesse a escrever seus nomes, (o que já era o suficiente para entrar na lista dos alfabetizados pelo MOBRAL).

Assim, podemos concluir tanto com a própria Lei que regulamentou o MOBRAL, como em seu documento básico e com os testemunhos, que no período da ditadura civil-militar (1964-1985) houve através do Movimento Brasileiro de Alfabetização –MOBRAL – uma educação funcional de adultos que estava em concordância com as ideias defendidas pelo Estado Militar, onde a educação deveria servir ao desenvolvimento econômico e aos interesses hegemônicos, ao invés, de promover libertação aos sujeitos oprimidos por uma sociedade injusta e desigual.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as fontes documentais e bibliográficas, valendo-se também dos relatos de ex-participantes do MOBRAL, e, sobretudo, tendo o documento básico como referência, tentamos reconstituir a história e as memórias do Movimento Brasileiro de Alfabetização (1967-1985). Dessa forma, fez-se possível discutir a proposta legal e pedagógica que fundamentava essa experiência educacional direcionada a adultos.

Instaurado e regulamentado pela Lei Nº 5.379, no contexto da ditadura civil-militar, o MOBRAL apresentou-se como a solução do grande problema do analfabetismo, e embora tivesse a meta de erradicar com esse “mal”, seus objetivos não foram alcançados.

Porém, não podemos deixar de apontar a grande contribuição que esse movimento possibilitou ao próprio regime militar, que através dessa campanha de massa buscou a legitimação de que tanto o governo ditatorial precisava.

Daí por que, não generalizando, grande parte da população entendia a experiência educacional do MOBRAL de forma positiva, uma vez que o governo militar influenciado por ideologias que afirmava a necessidade de acabar com essa “vergonha nacional” e garantir que os sujeitos alfabetizados funcionalmente acendessem socialmente, e adentrassem ao mundo do desenvolvimento.

O presente trabalho possibilitou conhecimentos sobre a educação de adultos proposta pelos militares, onde compreendemos o caráter funcional atribuído ao MOBRAL que refletia claramente uma prática pedagógica anti-reflexiva, anti-dialógica, e profundamente autoritária e violadora de direitos educacionais.

Com efeito, não ocorreu nessa experiência de alfabetização, o povo dizendo a sua palavra e sendo emancipada por ela, mas, ao povo restaram as palavras prontas, homogêneas e acabadas, enviadas pelo MOBRAL/CENTRAL. (FREIRE, 2011).

O MOBRAL orientado por dois princípios que nortearam sua proposta metodológica, a funcionalidade e a aceleração, legou à educação de adultos um rompimento com a pedagogia Freireana que unia alfabetização e conscientização, dando lugar a uma proposta de mera transmissão das técnicas de leitura e escrita, junto com a formação de sujeitos passivos e conformados com a realidade.

Assim, podemos perceber a necessidade de retomar as memórias e a história dessa experiência educacional de adultos ocorrida na conjuntura da ditadura civil-militar, objetivando o enfrentamento do esquecimento e a reflexão que podem

esclarecer lacunas históricas e reconstituir acontecimentos e fatos que devem ser lembrados para que não sejam repetidos.

A releitura do acontecimento educacional do MOBREAL contribui para a historiografia da educação, tendo em vista que “[...] o único meio de preservar essas lembranças é fixá-las por escrito em narrativas, pois os escritos permanecem, enquanto as palavras e o pensamento morrem.” (HALBWACHS, 2006, p. 101).

REFERÊNCIAS

BOM MEIHY, José Carlos Sebe. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 1996a.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade, lembranças de velhos**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

BRASIL. Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967. **Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos**. Câmara dos Deputados, Brasília, 15 dez. 1967. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5379-15-dezembro-1967-359071-norma-actualizada-pl.pdf>> Acesso em: 01 jul. 2013a.

BRASIL, MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA, MEC/MOBRAL, **Documento Básico do MOBRAL**. Rio de Janeiro: GUAVIRA. Disponível em: <http://dominiopublico.mec.gov.br> Acesso em: 01 jul. 2014.

BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.

CARVALHO, Maria Elizete G; SANTOS, Auristela Rodrigues dos. **Relatório do Projeto Memórias do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL: quando o testemunho refaz a história (1967-1985)**. UFPB: João Pessoa, 2013.

CARVALHO, Maria Elizete G. **Memórias do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL: quando o testemunho refaz a história (1967-1985)**. UFPB: João Pessoa, 2012.

_____. **Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL: entre memória, história e esquecimento (1967-1985)**. UFPB: João Pessoa, 2013.

COSTA, Maria Gorete Xavier da. **Entrevista sobre o MOBRAL**. João Pessoa, 2013.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **A golpe na Educação**. 3ªed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ESCOBAR, Floriano José Prado. **A Fundação Mobral e alguns registros sobre sua presença em Sorocaba-SP**. 2007. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós – Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, São Paulo, 2007.

FLETCHER, P. R. **MOBRAL e a alfabetização: a promessa, a experiência e alguma evidência de seus resultados**. Rio de Janeiro: IPEA/CNRH, 1981.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2011.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. 5ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HORIGUTI, Angela Curcio. **Do MOBRAL ao PROEJA: conhecendo e compreendendo as propostas pedagógicas**. Bento Gonçalves, 2009. 25 p. Trabalho de conclusão (Especialização) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/BR-RS, 2009.

JANUZZI, Gilberta Martino. **Confronto pedagógico: Paulo Freire e MOBRAL**. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Trad.: Bernardo Leitão et al. 5. ed. Campinas: UNICAMP, 2003.

NASCIMENTO, Luzinete Lira do. **Entrevista sobre o MOBRAL**. João Pessoa, 2013.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil, educação popular e educação de adultos**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1972.

PAUL, Thompson. **A voz do passado: história oral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

PEREIRA, Raquel Gomes da Costa. **Entrevista sobre o MOBRAL**. João Pessoa, 2014.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

_____. **Memória, esquecimento, silêncio**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3,

1989.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A história das idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 2ed. João Pessoa: Universitária/UFPB, 1999.

SILVA, Priscylla do Nascimento. **História e Memórias do MOBRAL: o caráter político-pedagógico do método de alfabetização (1967-1985)**. João Pessoa: UFPB, 2014.