



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

SABRINA CARLA MATEUS FAÇANHA

**ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ESTADO DA PARAÍBA:
REGISTROS POLÍTICO-PEDAGÓGICA DE EXPERIÊNCIAS DA DÉCADA DE
1960.**

**JOÃO PESSOA
2013**

SABRINA CARLA MATEUS FAÇANHA

**ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ESTADO DA PARAÍBA:
REGISTROS POLÍTICO-PEDAGÓGICA DE EXPERIÊNCIAS DA DÉCADA DE
1960.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Erenildo João Carlos.

JOÃO PESSOA
2013

**ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ESTADO DA PARAÍBA:
REGISTROS POLÍTICO-PEDAGÓGICA DE EXPERIÊNCIAS DA DÉCADA DE
1960.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Examinada em: ____ / ____ / ____.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Erenildo João Carlos
Orientador

Prof. Dr. Severino Bezerra da Silva
Professor do PPGE/UFPB

Profa. Dra. Vilma de Lurdes Barbosa
Professora Externa/PPGH/UFPB

- F137a Façanha, Sabrina Carla Mateus.
Alfabetização de jovens e adultos no estado da Paraíba:
registros político-pedagógica de experiências da década de
1960 / Sabrina Carla Mateus Façanha.- João Pessoa, 2013.
103f. : il.
Orientador: Erenildo João Carlos
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE
1. Educação de jovens e adultos. 2. Alfabetização de
adultos. 3. Práticas pedagógicas. 4. Materiais didáticos.

UFPB/BC

CDU: 374.7(043)

Dedico este trabalho a todos que participaram e que participam do processo de alfabetização de milhares de jovens e adultos espalhados pelo Brasil.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, espírito de amor e força. Obrigado por me proporcionar este grande momento na minha vida.

Meus pais José Humberto Façanha e M^a de Fátima M. Façanha (*in memoriam*), alicerces da minha trajetória de vida, mesmo na memória, continuo a desfrutar de seus ensinamentos, apesar do pouco tempo que convivemos juntos, a saudade permanece forte.

A minhas irmãs, Glória, Érica, Cássia (*in memoriam*) e Kátia. Aos meus sobrinhos, que foram e são minha família e muito importantes nesse processo.

Meu amor, Marcel Henrique, que tanto incentivou e deu forças, nas inúmeras horas de leitura do meu trabalho, agradeço por todo carinho, amor e atenção no dia a dia. Conto com a sua companhia para várias outras vitórias.

A todos os meus amigos de toda a vida, Adélia, Ruth, Camila, Cláudia Prazim, Lisieux e Adriana Batista, mesmo na distância, continuamos na torcida mútua do alcance dos nossos objetivos e ideais de mundo. Marlon Sousa, pela grande ajuda e carinho com o meu trabalho.

À 30^a turma de Mestrado em Educação, pela oportunidade da amizade, em especial, aos amigos Tarcísio Duarte, Arilú e Ana Célia, que muito me ajudaram nesta etapa final do trabalho.

Aos amigos e colegas da GEEJA – SEE, na pessoa da professora Mara, que tanto me apoiou e incentivou na minha pesquisa, Kesya Maria, as gurias do PBA, Kenya, Eryka, Marileide, Ana Paula e Ana Cláudia. Giusepe, Eliane Aquino, Regina Celi e Rafael. Setor pedagógico, em especial a professora Cláudia Duarte que sempre acreditou e me ajudou no que foi preciso para a realização deste trabalho. Ione, Jane, Gracinha, Fátima, Valdívia e Socorro.

Enorme agradecimento a Maria Salete Van der Poel, por disponibilizar materiais didáticos do seu acervo pessoal.

À Verônica Pessoa, apesar da sua correria com o doutorado, foi muito prestativa em disponibilizar sua dissertação para o melhoramento do meu trabalho.

Aos professores Erenildo João Carlos, Severino Bezerra Silva e Vilma de Lurdes Barbosa, que vêm contribuindo nesta etapa final e para a concretização deste trabalho. Muito a agradecer.

À coordenação do Mestrado em Educação, aos professores/as, funcionários/as e alunos/as do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba.

“A história precisa ser reescrita a cada geração, porque embora o passado não mude, o presente se modifica, cada geração formula novas perguntas ao passado e encontra novas áreas de simpatia à medida que revive distintos aspectos das experiências de suas predecessoras”.

Christopher Hill

RESUMO

Esta dissertação objetivou compreender e registrar as práticas pedagógicas da Campanha de Educação Popular (CEPLAR), surgida no ano de 1961 na Paraíba e extinta com o golpe militar de 1964. A pesquisa está inserida no campo da história da Educação Popular e tem como seu principal referencial teórico pesquisadores dessa área como Fávero (1983), Beisegel (2008), Paiva (1973) e Scocuglia (2001). Para tanto, foi realizado um resgate da história das práticas pedagógicas de alfabetização de adultos no âmbito nacional, regional e estadual situando-se no contexto socioeconômico e político no período dos anos de 1960 - 64. Tivemos como fonte primária o Inquérito Policial Militar (IPM) da Paraíba e acervos e recortes de jornais da época. Realizamos uma análise das metodologias e materiais didáticos da CEPLAR e da Cruzada ABC, sendo essa última uma experiência em oposição político-pedagógica do Sistema Paulo Freire de Alfabetização, utilizado pela CEPLAR. Os resultados confirmam a importância dos estudos na área da história de Alfabetização de Jovens e Adultos tanto para a compreensão da relação da temporalidade diversa, quanto para a busca de perspectivas de ações contra aos índices de exclusão que, historicamente, gerando em nosso país a problemática do analfabetismo.

Palavras-chave: Alfabetização de adultos. Práticas pedagógicas. Materiais didáticos.

Abstract

This dissertation was intended to understand and record the pedagogical practices of the Campaign of Popular Education (CEPLAR), which emerged in 1961 in Paraíba and was extinguished with the military coup in 1964. The research belongs to the field of the Popular Education history and has as its main source of reference theoretical researchers such as Favero (1983), Beisegel (2008), Paiva (1973) and Scocuglia (2001). Thus, a rescue of the history of practices teaching adult literacy at national, regional and state level was performed placing the socio-economic and political context in the period of years 1960 - 64. The Military Police Inquiry (IPM) of Paraíba and its collections and newspaper clippings of the period were used as a primary source. We conducted an analysis of the methodologies and teaching materials of CEPLAR and ABC Crusade, the latter being an experiment in political and pedagogical opposition to Paulo Freire's System Literacy, used by CEPLAR. The results confirm the importance of education in the field of Youth and Adult Literacy history in order to understand the relationship of the diverse temporality and to promote the search for prospects of actions against the exclusion statistics that historically generated the problem of illiteracy in our country.

Keywords: Adult literacy. Pedagogical practices. Teaching materials.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Publicações didáticas da Cruzada ABC	38
Tabela 2	Material didático do aluno e do professor da Cruzada ABC (1ª fase)	39
Tabela 3	Comparação da educação formal e educação na perspectiva freiriana presente no texto sobre o Proposta pedagógica de Paulo	74
Tabela 4	Freire Concepções antropológicas sobre a distinção dos mundos	75

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Capa e contra capa da Cartilha e Manual do professor “Quero Vencer”	39
Figura 2	Lição numero 4 e 10 da Cartilha “Quero Vencer”	
Figura 3	Lição 1 do Manual do professor “Quero Vencer”	40
Figura 4	Lista de lições do Manual do professor “Quero Vencer”	41
Figura 5	Lição 22 do Manual do professor “Quero Vencer”	44
Figura 6	Lição 9 do Manual do professor “Quero Vencer”	45
Figura 7	Lição 55 e 57 do Manual do professor “Quero Vencer”	46
Figura 8/9	Sede da CEPLAR – JP foto tirada em 1960 e foto tirada após restauração em 2010, Casarão dos Azulejos	49
Figura 10	Recorte de jornal “Nordeste” de 1962	52
Figura 11	Ficha do curso de coordenadores: “Fundamentação do Sistema Paulo Freire de Educação”	56
Figura 12	Texto – Modelo Gnosiológico	70
Figura 13	Texto de preparação de coordenadores de turmas da CEPLAR – Reflexiologia	72
Figura 14	Texto – Proposta pedagógica de Paulo Freire parte1	74
Figura 15	 Teste para seleção de professores da Campanha de educação popular – CEPLAR	75
Figura 16	“A mulher chora o filho que está morto” utilizadas nas aulas da CEPLAR em 1963	78
Figura 17	“A fome do povo brasileiro é um crime” utilizada nas aulas da CEPLAR em 1963	80
Figura 18	Ficha roteiro da palavra “Tijolo”	81
Figura 19	Figura 19 – Decodificação da palavra “Tijolo”	83
		84

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Texto utilizado para a formação dos coordenadores da Ceplar sede em Campina Grande, cujo o título “Fundamentação do Sistema Paulo Freire de Educação”. Apreendido no IPM da Paraíba.

Anexo 2 – Texto para fundamentação de professores – Material da Ceplar sede em Campina Grande, apreendido no IPM da Paraíba.

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

ABEA – Ação Básica de Educação de Adultos
AP – Ação Popular
CEA – Campanha Evangélica de Alfabetização
CEPLAR - Campanha de Educação Popular
CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COEST – Coordenação Estadual
CPC – Centros Populares de Cultura
CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito
Cruzada ABC – Cruzada de Ação Básica Cristã
EJA – Educação de Jovens e Adultos
IPM – Inquérito Policial Militar
MCP – Movimento de Cultura Popular
MEB – Movimento de Educação de Base
MEC – Ministério da Educação
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
PBA – Programa Brasil Alfabetizado
PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNE – Plano Nacional de Educação
SAR – Sistema de Assistência Rural
SEC-PB – Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Paraíba
SIRENA – Serviço Rádio Educativo Nacional
SIREPA - Sistema de Rádio Educativo da Paraíba
SUDENE – Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.
URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
USAID – United States Agency for Development

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	JUSTIFICATIVA	14
1.2	ABORDAGEM DO PROBLEMA	16
1.3	OBJETIVOS NORTEADORES	17
2	CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DAS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REGIÃO DO NORDESTE/PARAÍBA	18
2.1	PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS, SURGIMENTO DE NOVAS UTOPIAS	21
2.2	SISTEMA DE RÁDIO EDUCATIVO DA PARAÍBA - SIREPA	24
3	EXPERIÊNCIA PIONEIRA NA UTILIZAÇÃO DO SISTEMA PAULO FREIRE DE ALFABETIZAÇÃO - CAMPANHA DE EDUCAÇÃO POPULAR DA PARAÍBA – CEPLAR	27
3.1	INQUÉRITO POLICIAL MILITAR – IPM NA PARAÍBA	34
3.2	MATERIAL APREENDIDO PELOS MILITARES, UMA DIDÁTICA SUBVERSIVA DA CEPLAR	43
3.3	TEXTOS SUBVERSIVOS DA CAMPANHA DE EDUCAÇÃO POPULAR – CEPLAR, VOLUME 18 DO INQUÉRITO POLICIAL MILITAR (IPM)	42
3.3.1	Ficha do curso de coordenadores: “Fundamentação do Sistema Paulo Freire de Educação”	48
3.3.2	Texto – Modelo Gnosiológico	49
3.3.3	Texto de preparação de coordenadores de turmas da CEPLAR – Reflexiologia	50
3.3.4	Texto – Proposta pedagógica de Paulo Freire parte1	51
3.3.5	Tema dos textos para o curso de preparação de professores da CEPLAR: Tema “A sociedade e sua transformação”	52
3.3.6	Teste para seleção de professores da Campanha de Educação Popular – CEPLAR	55
3.3.7	Ficha Roteiro da palavra “tijolo”.....	56
3.4	SISTEMA PAULO FREIRE DE ALFABETIZAÇÃO: UMA PRÁTICA SUBVERSIVA	60
4	CRUZADA DE AÇÃO BÁSICA CRISTÃ NA PARAÍBA	63
4.1	Método Laubach de alfabetização, modelo cristão de educação	65
4.2	Programa de educação da Cruzada ABC	69
4.3	Material didático e metodologia da Cruzada	72
4.4	As lições do manual de professor “Quero Vencer”	74
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
	REFERÊNCIAS	87

1 INTRODUÇÃO

A Alfabetização de Jovens e Adultos no seu âmbito educacional foi constantemente posicionada, como ação de aspecto assistencial, que por muitas vezes, o analfabeto adulto era considerado como “condenado a uma inacessibilidade de meios de comunicação, restringindo-o, quanto a seu desenvolvimento da inteligência e das faculdades mentais” (MACIEL, 1963). Equívoco que perdurou por muito tempo. O livro “Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil: lições da prática” (UNESCO, 2008) mostra uma perspectiva ainda atual sobre a concepção de pessoas não alfabetizadas, que, mesmo não tendo o domínio da leitura e da escrita, vivem em um mundo cercado e regulado pela linguagem escrita, e para lidar com essa necessidade humana de se comunicar em variadas situações em que essa linguagem está presente em seu cotidiano, criando formas alternativas como memorizar símbolos como os números das conduções, realizar pagamentos, compras de supermercado, entre outros.

Quando se pensa uma educação, metodologia e método voltados para esse desafio, de que o jovem e o adulto têm a seu conhecimento prévio da linguagem escrita, leva-se em consideração aspectos ligados a seu ciclo da vida como a juventude, maturidade, velhice; as identidades, gênero, geração, étnica e cultural. Noções que herdaram de experiências passadas que lutavam para que todas as pessoas tivessem o direito de desenvolver as habilidades da leitura e da escrita, a fim de usufruir da cultura letrada.

No entanto, ainda não se tem chegado a uma solução empírica sobre a prática correta de alfabetizar adultos, posto que envolve diretamente diversos interesses políticos, econômicos e culturais. Fica mais problemático quando nos damos conta de que vivemos em uma sociedade letrada, na qual aqueles que não assimilam os símbolos da linguagem escrita e não dominam seus usos estão inevitavelmente marginalizados do exercício das relações sociais.

Neste trabalho no que diz respeito à abordagem sobre o analfabetismo enquanto fenômeno social é importante salientar e esclarecer o conceito acerca das teorias de aquisição da linguagem que opõem a alfabetização ao letramento, defendendo-se a ideia de que como iremos utilizar conceitos e práticas de contexto histórico diferente do atual, o que conhecemos como o conceito do primeiro termo corresponde ao domínio do código linguístico, enquanto o letramento remete às

práticas sociais que envolvem a escrita, em que o indivíduo está inserido, utilizaremos a terminologia “alfabetização” referente a este último conceito, tendo em vista que segundo os documentos dos estudos de Paulo Freire nos anos de 1960 quando se falava em alfabetizar adultos, tratava-se de educar o domínio da linguagem escrita juntamente com a conscientização daqueles sujeitos (MACIEL, 1963).

Na História da Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil, nas décadas de 1930 e 1940, o analfabeto adulto como representação social na sociedade era considerado deficiente e incapaz, similar à conduta psicológica e socialmente com uma criança, sendo um dos fatores determinantes para o insucesso daquelas experiências de práticas pedagógicas para alfabetizar adultos. Optamos neste estudo pela análise político-pedagógica das experiências históricas da Alfabetização de Jovens e Adultos que desconstruíram aquela visão infantilizada de alfabetizar adultos e que propõe uma educação que visa mais além da leitura e da escrita. O período escolhido foi a década 1960 por se tratar de um período de grandes modificações nas perspectivas teórico-metodológicas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e mais especificamente na Paraíba.

A metodologia utilizada envolveu uma pesquisa documental, minuciosa com a principal fonte da pesquisa, o Inquérito Policial Militar (IPM), instaurado no ano 1964 e arquivado em 1965. Dentro deste inquérito foram autuados mais de 20 professores e estudantes ligados direta e indiretamente às práticas de alfabetização de adultos, à Campanha de Educação Popular (CEPLAR), que utilizavam o Sistema Paulo Freire de Alfabetização¹, considerados subversivos por estas práticas. Dentro desse IPM se encontram depoimentos e materiais recolhidos como provas de subversão, termos de inquirição de testemunhas e de indiciamento que confirmavam as ações dos autuados no inquérito.

Nesta pesquisa foi utilizada boa parte deste inquérito, em especial os materiais apreendidos da CEPLAR, sendo fichados, catalogados e escaneados. E, em contrapartida, para justificar as afirmações acerca desse período, contamos com um estudo bibliográfico sobre a história da alfabetização de adultos no Brasil e na Paraíba, focando no período de grande efervescência das ações de alfabetização de adultos na década de 1960, com a CEPLAR, e experiências de oposição a essas ações a exemplo da Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC).

¹ Conceito discutido no capítulo seguinte.

O presente trabalho está estruturado em cinco capítulos. No Capítulo 2, apresentamos, em linhas gerais, buscando traçar uma panorâmica das experiências de Alfabetização de Jovens e Adultos dos anos de 1960, perpassando pela efervescência das experiências emergidas na Região Nordeste e da Paraíba, a exemplo do Movimento de Cultura Popular (MCP) em Pernambuco, “De pé no chão também se aprende a ler” do Rio Grande do Norte e Sistema de Rádio Educativa da Paraíba (SIREPA).

Em seguida, no Capítulo 3, conheceremos a trajetória político-pedagógica da CEPLAR, sua instalação, formação, princípios que nortearam as ações de alfabetização de adultos e o seu encadeamento no IPM.

Dando prosseguimento, no Capítulo 4, realização de apresentação e análise comparativa dos métodos e metodologia com a experiência de oposição à CEPLAR, a Cruzada ABC.

Por fim, a última parte do texto, o Capítulo 5 caracteriza-se pelas considerações gerais que emergiram ao longo deste estudo, fazemos reflexões sobre as contribuições das experiências da CEPLAR no âmbito da Alfabetização de Adultos. Esperamos que este trabalho dissertativo, da mesma maneira que vem contribuindo para a nossa prática de Alfabetização de Jovens e Adultos, também possa auxiliar educadores a refletirem sobre o processo de alfabetização, na perspectiva da educação conscientizadora e popular.

1.1 JUSTIFICATIVA

Decorrente de um conjunto de inquietações produzidas ao longo dos últimos anos, esta Dissertação de Mestrado visa, não só compartilhar os questionamentos, mas fortalecer a discussão sobre a importância da temática de Alfabetização de Jovens e Adultos, a própria Educação de Jovens e Adultos no cenário histórico metodológico da educação contemporânea.

Desde a época da minha graduação em Pedagogia (2006-2009) pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na disciplina de História da Educação II, conhecendo um pouco da história da educação e participando como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), no período 2007 a 2009, o projeto intitulado “Histórias e memórias da ditadura e da educação política (1964-1969): os Inquéritos Policiais Militares e as representações dos

vencidos”, que resultou no meu trabalho de conclusão de curso, objetivou descrever o contexto político e social da CEPLAR a partir de dados presentes no IPM da Paraíba, já que grande parte do material didático e de formação de professores foi apreendido e autuado naquele inquérito.

Foi realizado durante esta pesquisa o fichamento e análise minuciosa dos documentos presentes no IPM da Paraíba, o qual possui 23 volumes, totalizando 4.307 páginas. Cada volume tinha cerca de 100 a 200 páginas que foram parcialmente transcritas e escaneadas. Um desses volumes, o de número 18, consta exclusivamente de materiais, relatórios e depoimentos da CEPLAR de Campina Grande, mais de 150 páginas contendo textos de fundamentação sobre a teoria de Paulo Freire, as fichas-roteiros utilizadas pelos professores para proferir suas aulas, testes e textos de seleção e formação de professores e coordenadores, materiais esses considerados pelos militares como de formação comunista por parte da CEPLAR. O volume 18 foi todo escaneado e será utilizado como uma das fontes primárias para este trabalho de dissertação.

Neste processo final da minha graduação, tive a experiência de ser selecionada para alfabetizar uma turma de jovens e adultos do Projeto Escola Zé Peão², uma experiência de alfabetizar jovens e adultos na atualidade, e compartilhei de muitas dificuldades e anseios pedagógicos, relacionados à alfabetização, com outros professores que compartilhavam dessa experiência, porém alguns elementos metodológicos permaneceram ao longo dos anos com o objetivo de valorizar o indivíduo e de elevar culturalmente. Tomar parte desse projeto nos permitiu a ampliação de nossa formação.

No Mestrado foi oportunizada a continuação desta pesquisa, a qual permitiu realizar um estudo e análise dessa proposta descrita da CEPLAR.

Atualmente o trabalho de formação para educadores do Programa Brasil Alfabetizado³ reforçou bastante a relevância da pesquisa no sentido de que

² O Projeto Escola Zé Peão (PEZP) é um programa de Extensão Universitária que atua em duas vertentes: alfabetização / elevação de escolaridade de jovens e adultos e formação de educadores na perspectiva da Educação Popular. O quadro de educadores do PEZP é formado por estudantes do Curso de Pedagogia e dos demais cursos de licenciatura da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). O Programa é constituído, desde sua criação, em 1991, por parcerias. As principais instituições parceiras que dão sustentação ao mesmo são: o Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias da Construção Civil e do Mobiliário de João Pessoa - Paraíba (SINTRICOM-JP) e a UFPB. Atualmente, também mantém uma parceria com o Governo Federal através do Programa Brasil Alfabetizado.

³ O Programa Brasil Alfabetizado (PBA) realizado pelo Ministério da Educação (MEC), desde 2003, é voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. Tem como objetivo o acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade. O Brasil Alfabetizado é

continuamos a repetir algumas práticas que foram desenvolvidas para aquele determinado contexto.

Dessa forma, justifica-se a relevância desta pesquisa, na intenção de que este trabalho venha a contribuir para as discussões em torno da alfabetização de jovens e adultos, considerando que muitos estudos acerca da história dessas práticas têm se concentrado nas questões ideológicas e seus efeitos na aprendizagem dos alunos, mas poucos estudos têm se debruçado sobre a questão político-pedagógica e o desempenho exercido pelos profissionais dessa área.

1.2 ABORDAGEM DO PROBLEMA

A pesquisa científica expõe o problema de forma elucidando a pergunta de um objeto. Esta pesquisa se concentra no seguinte questionamento: Como se caracterizaram as práticas de Alfabetização de Jovens e Adultos na perspectiva político-pedagógica no contexto histórico paraibano na década de 1960?

Estamos cientes de que esta pesquisa vem somar esforços no sentido de buscar a melhor compreensão das experiências de Alfabetização de Jovens e Adultos atenta aos saberes acumulados ao longo da vida, aos que ainda estão em construção e, ao mesmo tempo, sensíveis às demandas sociais, conscientes de sua responsabilidade em elevar as relações de solidariedade e de justiça.

Esta pesquisa traz uma contribuição, de forma peculiar, no campo educacional, pois se refere à desconstrução da categoria que se convencionou chamar de práticas pedagógicas ou político-pedagógicas.

A problemática de pesquisa vislumbra algumas questões norteadoras para o estudo. Entre os questionamentos alguns descendem quanto à função político-pedagógica, os aspectos relacionados a orientações didático-metodológicas e às concepções presentes nessas práticas alfabetizadoras. Outras questões ficam por conta de constatar os tipos de elementos teóricos, didáticos e metodológicos dessas experiências de alfabetização. Esses elementos podem vir a contribuir para a discussão e formação de futuros profissionais, no sentido de obter fundamentos

desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a 1.928 municípios que apresentam taxa de analfabetismo igual ou superior a 25%. Desse total, 90% localizam-se na Região Nordeste. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizando. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12280&Itemid=817>. Acesso em: 10 out. 2012.

dessa área? Quais as perspectivas de trabalho pedagógico, apresentadas nos materiais analisados das práticas alfabetizadoras?

1.3 OBJETIVOS NORTEADORES

Esta pesquisa tem por objetivo geral analisar, discutir fundamentos político-pedagógicos apresentados nas práticas de Alfabetização de Jovens e Adultos na Paraíba, na década de 1960, identificando os elementos teóricos, didáticos e metodológicos que podem contribuir como elementos de fundamentos para discussões desta área. Para tanto, foi necessário contextualizar o período vivenciado pelas experiências de Alfabetização de Adultos, em que atmosfera se encontravam essas experiências, para utilização da metodologia permeada de ideologia de caráter considerado subversivo para a época.

Também foi preciso identificar os critérios recomendados pelos fundamentos dos métodos estudados das experiências de alfabetização para, assim, selecionar as práticas que obtiveram uma receptividade maior ao longo da história. Para verificar as perspectivas de trabalho pedagógico apresentadas destes métodos, foi realizada uma leitura analítica, identificando os elementos teóricos, didáticos e metodológicos, analisando como esses elementos podem vir a contribuir para uma melhor compreensão da trajetória da Alfabetização de Jovens e Adultos na Paraíba.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DAS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REGIÃO DO NORDESTE/PARAÍBA

Analisando os registros históricos percebe-se que o período dos anos 1960 representou um momento de efervescência em nossa história. Nela, o Brasil tornou-se cenário de uma grande mobilização popular encetada pelos movimentos que lutavam em favor da efetivação de mudanças estruturais no país, principalmente as chamadas “reformas de base”. Nessa luta estavam engajados diversos setores da sociedade, trabalhadores, estudantes e políticos. No auge dessa efervescência, movimentos de cultura e educação difundiram-se pelo país inteiro, principalmente na Região Nordeste (FAÇANHA, 2010).

Esses movimentos representavam uma ameaça ao conservadorismo das elites, de parte significativa das Forças Armadas, dos intelectuais e políticos antirreformistas, assim como, também, dos setores médios da sociedade e da Igreja, que viam nessas ações uma forma de subversão da ordem e dos bons costumes.

Os estudantes, professores, sindicalistas entre outros se organizavam para realizar as modificações em vários setores da sociedade, principalmente nas áreas que se encontravam em escassez; o movimento de educação e cultura foi considerado como um dos pilares que possibilitaria tais modificações. O objetivo imediato de parte significativa desses movimentos de educação e cultura popular era a alfabetização e a conscientização de seis milhões de pessoas através do “Método Paulo Freire”. Paulo Freire no seu pioneirismo afirmava que não existe educação que seja politicamente neutra, em outras palavras, que em uma sociedade em que convivem segmentos da população com interesses opostos e contraditórios, é impossível a existência de uma única educação que sirva, da mesma maneira, a todos os grupos sociais. Ela estará sempre a favor de alguém e, por consequência, contra alguém (BARRETO, 1998).

Em busca de disseminar os movimentos de educação para alfabetização e conscientização de jovens e adultos foi realizado em Recife, no ano de 1963, o I Encontro de Alfabetização e Cultura Popular, que contou com a participação de 74 movimentos de alfabetização, dentre os quais 44 já trabalhavam com alfabetização de adultos (SCOCUGLIA, 2001). Esses movimentos de alfabetização visavam também às eleições presidenciais que seriam realizadas em 1965, pois, tinham como meta alfabetizar/conscientizar seis milhões de pessoas, as quais poderiam exercer o voto no pleito em 1965. Isto significaria um aumento decisivo no número

de eleitores levando-se em consideração os 11,7 milhões de votantes nas eleições anteriores. Buscava-se dessa forma a possibilidade de uma “revolução através do voto” (PAIVA, 1973).

Nesse período surgem várias práticas de alfabetização de adultos com a perspectiva de uma educação conscientizadora e popular. Principalmente nas regiões mais precárias como o Nordeste essas ações eram mais atuantes. Essas categorias de educação libertadora estavam presentes nos discursos de Paulo Freire, um dos precursores do Movimento de Cultura Popular (MCP), surgido na cidade do Recife, PE em meados da década de 1950. Freire, por meio dessa atividade, elaborou os primeiros estudos de um novo método de alfabetização, que expôs em 1958, sendo sistematizado em 1962. Suas primeiras experiências de aplicação do método tiveram início na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1962, contando com a participação de 300 trabalhadores que foram alfabetizados em 45 dias (PAIVA, 1973).

Na Paraíba, a CEPLAR obteve grande destaque no cenário educacional por meio da utilização, de forma pioneira, do “Método Paulo Freire⁴” de alfabetização de adultos (SCOCUGLIA, 2001). A utilização da proposta pedagógica resultou na criação de mais de 130 círculos de cultura⁵, chegando a alcançar o número de, aproximadamente, 4 mil alfabetizando, provenientes das classes populares. Seu trabalho somente teve fim com a instauração do golpe militar de 1964, ocasião em que suas sedes na Paraíba (localizadas em João Pessoa e em Campina Grande) foram bruscamente invadidas, os materiais utilizados na Campanha apreendidos e seus dirigentes processados. O material recolhido foi anexado ao Inquérito Policial⁶ e usado pelos militares como prova da “subversão” cometida pelos principais dirigentes da Campanha (SCOCUGLIA, 2001).

Com o golpe militar de 1964, esses movimentos foram extintos e seus agentes propulsores perseguidos e processados, com a posterior instauração dos IPMs, sob a responsabilidade do Exército (FAÇANHA, 2010).

Com a perseguição a estas ideias, de educação politizada, como decorrência do golpe de 1964, as práticas de alfabetização populares passaram a assumir um

⁴ A denominação do “Método Paulo Freire” não foi criação do próprio Freire, mas foi sendo utilizada até nos dias atuais por vários pesquisadores e estudiosos da área. No meu trabalho utilizei a nomenclatura “Proposta pedagógica”.

⁵ No Livro História da Educação Popular de Beisegel (2008) conceitua o círculo de cultura como um momento da troca da educação popular entre os animadores e os demais participantes, quando todos se reúnem em círculo para dialogar, comunicar-se, na busca de conscientização e cultura.

⁶ Inquérito Policial Militar da Paraíba, instaurado pelo IV Exército para apurar “atividades subversivas”.

caráter assistencialista e conservador. As ações oferecidas pela Cruzada ABC⁷ propiciaram uma Alfabetização de Adultos de forma mecanizada e despolitizada. Na ânsia do governo militar ter uma efetivação criou-se um movimento nacional de alfabetização de adultos, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que tinha como uma das responsabilidades disseminar a proposta do regime militar à situação de urgência do analfabetismo no Brasil.

O MOBRAL foi apresentado como um aperfeiçoamento do “Proposta pedagógica de Paulo Freire”, como afirma o artigo: “Mobral vai bem, mas tem falhas”:

O método adotado é baseado no sistema Paulo Freire, embora despidido de conotações ideológicas; mantém a mesma ênfase na motivação do aluno. Houve a preocupação de escolher palavras com função social, levando-se em conta a vivência do adulto; procurou-se igualmente utilizar termos que lhe permitissem tirar o maior proveito possível dos ensinamentos. As palavras usadas são comuns a todo o País, de modo a fazer um sentido para os alunos⁸ (JANNUZZI, 1983, p. 11).

Outra afirmação seria na semelhança do uso, de certo modo abusivo, das técnicas de alfabetização de Paulo Freire, fora do seu contexto filosófico e político, como se nota em Freitag: “É preciso insistir na diferença entre a concepção alfabetizadora do Mobral e a exposta na Educação como Prática de Liberdade ou na Pedagogia do Oprimido” (FREITAG, 1977).

Com o fim do MOBRAL surge, em 1985, a Fundação Educar que, diferentemente daquele, passou a fazer parte do Ministério da Educação (MEC). Também de maneira diferente de seu antecessor, que desenvolvia ações diretas de alfabetização, a Fundação apenas exercia a supervisão e o acompanhamento junto às instituições e secretarias que recebiam os recursos transferidos para a execução de seus programas. Essa política teve curta duração, pois em 1990 – Ano Internacional da Alfabetização – em lugar de se tornar a alfabetização uma prioridade, o governo Collor (período do governo 1990 a 1992) extinguiu a Fundação Educar e não criou nenhuma outra instância que assumisse suas funções. A partir de então, o governo federal ausenta-se como articulador nacional e indutor de uma política de Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil, deixando os estados e

⁷ Tal experiência será retratada no Capítulo 4.

⁸ “MOBRAL vai bem, mas tem falhas”, no jornal O Estado de S. Paulo, 11/04/71, artigo baseado em declarações do Pe. Felipe Spotorno, Secretário Executivo do MOBRAL, no período de 70 a 72.

municípios responsáveis de articular essas práticas de Alfabetização de Jovens e Adultos.

2.1 PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS, SURGIMENTO DE NOVAS UTOPIAS

Um dos aspectos que marcaram a história educacional brasileira foi a exclusão à qual as grandes massas populares foram submetidas. Mesmo nos momentos em que se pregava uma educação pública e de qualidade, igual para todos, na prática permaneciam grandes contingentes à margem do espaço escolar. O Brasil, apesar de ter a pretensão de se desenvolver economicamente, não investia em um projeto de educação nacional capaz de atender a toda a população. Como reflexo do que vinha ocorrendo em escala mundial, a sociedade civil passa a pressionar o governo no sentido de que este pusesse em prática um plano de reformas estruturais das quais o país precisava. Em meio às reivindicações, a educação figurava como elemento principal (CUNHA, 1985). Percebe-se a necessidade de pensar uma educação voltada não apenas para a alfabetização das massas, mas, sim, uma educação pensada com, sobre e para a massa. Nesta perspectiva, influenciados pelo pensamento freiriano, grupos formados por pessoas de diversos segmentos da sociedade se articulam em função da realização de práticas educativas promotoras da conscientização para emancipação dos excluídos. Sobre este ponto falaremos mais detalhadamente no capítulo 3, o qual trata das campanhas educacionais desencadeadas na Paraíba nos anos 1960.

Nesse contexto, o Nordeste encetou várias campanhas educacionais, visando diminuir os altos índices de analfabetismo entre a população. Em virtude disto, destacaremos neste item algumas das principais campanhas de alfabetização dos anos 1960, que tornaram possível a diminuição desses índices. Iniciaremos, portanto, com o Movimento de Cultura Popular (MCP), um dos precursores da prática de educação e cultura popular no Nordeste.

No seu plano de ação constava o seguinte diagnóstico: “Um movimento de cultura popular só surge quando o balanço das relações de poder começa a ser favorável aos setores populares da comunidade e desfavorável aos seus setores de elite. Esta nova situação caracteriza, de modo genérico, o quadro atual da vida brasileira” (CUNHA, 1985).

Em fevereiro de 1961, surge o segundo movimento de cultura popular: Campanha “De Pé No Chão Também Se Aprende A Ler”, desenvolvida diretamente pela Secretaria Municipal de Natal, RN, na administração do prefeito Djalma Maranhão. Tal experiência foi fruto dos compromissos das campanhas eleitorais à prefeitura em 1960, tendo como um dos objetivos o fortalecimento do movimento popular como o comitê nacionalista; comitês populares etc. Além da mobilização política, os comitês listavam os problemas mais urgentes dos bairros e as reivindicações mais prementes da população, entre elas, a “escola para todos” e a “erradicação do analfabetismo” como algumas das prioridades, visto isso como o carro chefe da campanha. Sendo vitorioso nas urnas, iniciou-se seu mandato repetindo as atividades de sua gestão anterior que era uma experiência educacional chamada “escolinha” custeada pela prefeitura e com ajuda da comunidade. Mas, apesar dos esforços desenvolvidos, sendo impossível dirigir uma ação educativa desligada da realidade vivenciada pela população e custeada somente pela prefeitura, precisava de uma ação que se tornasse um movimento que atravessasse os muros das escolas e tivesse uma repercussão mais ampla.

Somente em 1961, o secretário municipal de educação, Moacyr de Góes, reuniu-se com um dos comitês - à época, chamados de associação de bairro -, foi retomada a questão que o povo e o prefeito queriam, qual seja “a erradicação do analfabetismo”, levando em consideração que para atingir tal objetivo era preciso mais do que boa intenção da prefeitura e do povo, eram necessários recursos, pois não havia dinheiro para abrir escolas. Para surpresa da secretaria municipal, depois de muito debate, surge uma proposta do grupo presente na reunião do comitê de bairro e secretária municipal de educação: “Se não tem dinheiro para fazer uma escola de alvenaria, faça uma escola de palha, mas faça escola” (CUNHA, 1985). Amadurecida a ideia, iniciou-se o recrutamento de alunos para as aulas que iam ser realizadas no conjunto de salas cobertas de palha de coqueiro que veio a ser chamado de “Acampamento Escolar dos Roços”. Um acampamento escolar foi integrado a vários galpões de aproximadamente 30mx8m. Foi dividida em quatro partes, tornando-se cada divisória uma sala de aula, por pranchas de madeiras, que eram utilizadas como quadro de giz. Em 1962 houve uma ampliação no número de acampamentos escolares, chegando a ter nove acampamentos em bairros diferentes e seu funcionamento se fazia nos três turnos (CUNHA, 1985).

A preocupação agora já não seria mais com questões estruturais, mas com a questão metodológica. “De Pé No Chão” criou vários projetos que atendessem suas especificidades como as classes de alfabetização, as primeiras séries primárias, em síntese, foram as seguintes: “Ensino mútuo” pelo fato de adultos comparecerem à escola para alfabetizar, os secundaristas juntavam grupos e se reuniam na casa de algum deles para dar aulas; “Praças de cultura” (influência do MCP); os “centros de formação de professores”; ensino profissionalizante denominado “De Pé No Chão Também Se Aprende Uma Profissão” e a “aplicação da Proposta pedagógica de Paulo Freire”. Estas foram algumas ações desenvolvidas pelo De Pé No Chão. Com o recebimento dos primeiros recursos vindos do governo federal, foram construídas pequenas salas de aulas de alvenaria que funcionaram simultaneamente com os acampamentos. Essa escola se chamou “Escola brasileira construída com dinheiro brasileiro”. Ao longo do processo a Campanha enfrentou quatro desafios comuns à escola brasileira:

1. Onde não havia escolas de alvenaria, construiu-se “Acampamentos Escolares”;
2. Como não havia professores diplomados, qualificaram-se os seus próprios recursos humanos;
3. Face ao material didático alienado, redigiram-se seus próprios textos educacionais;
4. A sala de aula jamais foi largada à própria sorte: o acompanhamento técnico-pedagógico se fez na proporção de um supervisor para vinte professores.

A Campanha conseguiu deixar como herança seus ideais e objetivos, os quais expressam que quando se quer aprender ou alfabetizar não importa o espaço físico ou uma estrutura ou modelo de escola tradicional para garantir uma educação de verdade, basta ter condições e dedicação de fato para se exercer uma prática educativa.

Em meados de 1961, surgiu outro movimento de educação, o Movimento de Educação de Base (MEB). Foi criado como fruto de um consenso entre a Igreja e o governo Jânio Quadros. Teve como principal veículo de comunicação a utilização do rádio, fruto da experiência vivenciada pela Igreja, principalmente pelo Sistema de Assistência Rural (SAR) no Rio Grande do Norte. A atuação do MEB teve início nas áreas menos favorecidas como a Região Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Sua formação consistia em um conselho diretor nacional, comissão executiva nacional,

equipe estadual e equipes locais. Alcançando maiores êxitos, as equipes locais assumiram papéis mais decisórios no processo do qual faziam parte e tomavam iniciativas mais apropriadas à realidade local. Seu objetivo tinha como base “a ideia de que a educação deveria ser considerada como comunicação a serviço da transformação do mundo” (FÁVERO, 1983).

2.2 SISTEMA DE RÁDIO EDUCATIVO DA PARAÍBA - SIREPA

No caso específico da Paraíba, teve destaque a prática de alfabetização de adultos pelo rádio Sistema de Rádio Educativo da Paraíba (SIREPA), de 1959 e 69. Teve sua origem em 1947 na Colômbia, cuja experiência obteve como resultado a alfabetização de 800 mil jovens através do rádio. Baseado nessa experiência, o Brasil realizou, no ano de 1957, o primeiro Sistema Rádio Educativo Nacional (SIRENA); posteriormente, foi instalada rádio escola em cada região e em cada estado. No caso da Paraíba, a SIREPA chegou a possuir 600 escolas radiofônicas espalhadas por todo o estado.

No Brasil, tendo a experiência colombiana (SCOCUGLIA, 2003) como referência, avivou-se o interesse de alguns bispos, e depois da CNBB, além do próprio governo federal - que, em abril de 1957, fundou o SIRENA. Em 1958, D. Eugênio Sales (Bispo-Coadjutor de Natal, Rio Grande do Norte), depois de visitar o sistema colombiano, inaugurou a Emissora de Educação Rural a qual, dois anos depois, já trabalhava com cerca de quinhentos receptores por todo o estado. Quase simultaneamente, nascia o Sistema Rádio Educativo de Sergipe (SIRESE), sob a liderança de D. José Vicente Távora. Na Paraíba, em maio de 1959, o Secretário da Educação, Pedro Nicodemus, entregava os trinta primeiros receptores, fabricados pela S.A. Philips do Brasil, instalando o SIREPA. Em seguida (1961) nasce o MEB, em uma aliança da CNBB com o governo federal, o presidente era Jânio Quadros (SCOCUGLIA, 2003).

As primeiras (17 escolas) quem frequentava, a maioria, eram Clubes de Mães, mães que tinham conhecimento de puericultura, pelo pessoal que frequentava os centros de saúde, pessoas dos centros sociais urbanos [...]. Então, a gente ia naquele centro, pegava os líderes comunitários que faziam a seleção das pessoas, que convidavam as pessoas, formavam os grupos [...] praticamente o trabalho era de formação de agentes comunitários. A gente trabalhava com o pessoal que já trabalhava nos bairros, nos centros sociais (SCOCUGLIA, 2003).

Conforme o desenvolvimento do trabalho, o material proveniente do SIRENA diversificava-se, aproveitando inclusive a ideia das *novelas radiofônicas* que alcançaram grande sucesso no Brasil dos anos cinquenta e, aos poucos, foram incorporadas à televisão. A novela religiosa "José - Salvador do Egito", escrita pelo idealizador do SIRENA, João Ribas da Costa, foi transmitida no segundo semestre de 1960 (SCOCUGLIA; JEZINE, 2006).

A Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Paraíba (SEC-PB) estaria encarregada da "instalação das escolas radiofônicas, do recrutamento de pessoal, da administração, da fiscalização imediata e da responsabilidade da execução dos serviços". Entre as obrigações do MEC/SIRENA constavam: fornecer material gravado com "Cursos Básicos de Cultura Popular e respectivo material visual", "sketches" rádio educativos, "programas de caráter recreativo, inclusive música popular"; fornecer "textos para aprendizagem da leitura, educação da saúde, educação cívica e econômica e outros materiais do Serviço de Educação de Adultos"; "desempenhar a função de intermediário entre os diversos sistemas rádio educativos do país" (FAÇANHA, 2010).

Entre o final de 1960 e o início de 1961, a direção do SIREPA precisou definir seus novos rumos, para além da instalação das primeiras escolas radiofônicas em João Pessoa. Nesse sentido, foram tomadas duas decisões fundamentais e interligadas: primeiro, "caminhar com suas próprias pernas" sem (a programação e o respaldo) do SIRENA (em declínio) e, segundo, concentrar suas atividades em um dos principais problemas educacionais da Paraíba (e de todo o Brasil): a Alfabetização de Jovens e Adultos - que não tinham tido acesso à escola ou que dela tinham sido excluídos, principalmente daqueles acima dos 14 anos de idade. Ou seja, após a idade escolar "normal", correspondente aos oito anos (dos 7 aos 14 anos) de escolarização básica. Os alunos do SIREPA ainda não tinham frequentado a escola (grande maioria) ou dela tinham sido excluídos.

Na sua metodologia o SIREPA procurou-se fortalecer em dois campos: a formação de uma equipe (central) própria e o treinamento dessa equipe através, principalmente, do MEB de Pernambuco. Os contatos com as experiências do MEB de Natal e de Aracaju também funcionaram como valiosos instrumentais de que dispôs o SIREPA (FÁVERO, 1983).

Em termos operacionais, das 17 escolas existentes, 7 delas foram selecionadas para as primeiras aulas específicas da alfabetização. Os anos de 1961 e 1962 foram reservados, basicamente, para formação, treinamento e qualificação da equipe do SIREPA para o trabalho com a alfabetização.

Quanto à equipe, além da diretoria, começaram a ser contratadas as "professoras-locutoras", que se responsabilizariam pela preparação dos "conteúdos", pela gravação e pela apresentação das aulas. Além disso, trabalhariam com os monitores, treinando-os para o acompanhamento das aulas, através do rádio. Esses treinamentos eram feitos aos sábados pela rádio Tabajara e em encontros periódicos, nos quais toda a equipe do SIREPA atuava. Nessa fase, o SIREPA se preparou, como um todo, tanto em treinamentos externos para a equipe central, como no repasse do aprendizado aos monitores. Aos poucos, aprendia-se, "em serviço", desde a preparação das aulas (agora, sem nenhum material do SIRENA), sua transmissão, o trabalho de acompanhamento/supervisão da atuação dos monitores, até o aproveitamento dos alunos e da avaliação do rendimento do processo (SCOCUGLIA; JEZINE, 2006).

Com efeito, se os anos de 1961 e 1962 podem ser caracterizados, por um lado, como embrionários na constituição da equipe do SIREPA e de sua qualificação-treinamento, por outro, o problema principal daquele período eram os recursos financeiros para compra de rádios, manutenção técnica, pagamento de pessoal, inclusive, monitores, além de constituir a equipe de supervisão. A SEC-PB, que nunca dispôs de verbas significativas para o SIREPA, não conseguia manter o serviço e, principalmente, levar a cabo os objetivos para os quais o sistema havia se expandido. Ou seja, não tinha suporte financeiro para que o SIREPA se tornasse uma campanha de alfabetização estadual. Nem havia, ainda, um Secretário de Educação e Cultura que assumisse a radioeducação popular como prioridade. No entanto, a partir de 1963, estes problemas começaram a ser superados com o retorno do Secretário Diniz e, especialmente, com a inclusão do SIREPA nas verbas distribuídas pelo governo federal, através do Plano de Emergência de 1962 e, depois, sucessivamente, do Plano Trienal de 1963 e do acordo SUDENE-MEC-USAID 1964/1965 (SCOCUGLIA, 2003).

3 EXPERIENCIA PIONEIRA NA UTILIZAÇÃO DO SISTEMA PAULO FREIRE DE ALFABETIZAÇÃO - CAMPANHA DE EDUCAÇÃO POPULAR DA PARAÍBA – CEPLAR

A Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR), que atuou no período 1961-64, foi pioneira na utilização da proposta pedagógica de Paulo Freire. Com base no referido método, a CEPLAR alfabetizava aproximadamente quatro mil pessoas quando foi extinta pelo golpe militar. Em termos institucionais, a CEPLAR nasceu como resultado da articulação entre o governo estadual e estudantes universitários, no final de 1961. O propósito inicial era o de realizar um trabalho social abrangente, que integrasse desde noções de higiene e sanitarismo até a alfabetização de crianças, jovens e adultos nos bairros mais pobres de João Pessoa. Tais bairros eram desprovidos de obras de infraestrutura, apresentavam altos índices de analfabetismo e desemprego, fatos que evidentemente resultavam nas péssimas condições de vida da população (FAÇANHA, 2008).

O local escolhido para iniciar os trabalhos da Campanha foi o bairro da Ilha do Bispo, mais especificamente no Grupo Escolar Raul Machado. Esse bairro foi escolhido por apresentar baixíssimos índices de escolarização e precárias condições de infraestrutura. O trabalho político-pedagógico tinha como objetivo prioritário a alfabetização dos adultos, partindo da realidade socioeconômica cotidiana, e visava conscientizá-los para que viessem a participar do processo de mudança pelo qual passava o país. Essa preferência pela alfabetização de adultos tinha a intenção de “eivar culturalmente as massas populares” (PORTO; LAGE, 1995).

Por que surgiu a Ceplar? (A Ceplar surgiu para, através da alfabetização, levar os homens a conhecerem os seus problemas, os problemas de sua classe e os problemas do Brasil) [...]. Por que a escola da Ceplar é do povo? (Por que visa exclusivamente os interesses do povo e luta juntamente com o povo para conseguir um Brasil sem classe onde todos sejam iguais) (IPM, v. 1/23; fl. 40).

O trabalho da CEPLAR tinha como objetivo prioritário a educação/alfabetização política dos adultos, visando conscientizá-los para que viessem a participar do processo de mudança pelo qual passava o país. Essa preferência pela alfabetização de adultos tinha a intenção de transformação social, para que estes pudessem intervir, de maneira significativa, no processo de mobilização política. Investia-se, dessa maneira, na alfabetização em tempo recorde (a utilização do

método previa a alfabetização do indivíduo em 40 horas), para a ampliação do número de eleitores, consequentemente, uma revolução feita através do voto.

Apesar de ser uma campanha de educação, a CEPLAR não era subordinada à Secretaria de Educação da Paraíba (SEC-PB), mas sim, ao Conselho Estadual de Desenvolvimento (CED) que representava a Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) na Paraíba. Depois de formada uma equipe inicial, ela foi dotada de uma estrutura de funcionamento que lhe possibilitou a formulação de planos de intervenção sociopolítico-educativa.

A CEPLAR foi uma das primeiras a utilizar a proposta pedagógica de Paulo Freire, para alfabetizar/conscientizar, de maneira rápida, um grande número de pessoas, para torná-las participantes dos processos de mobilização social que permeavam o país. Pensava-se em elevar culturalmente as massas populares, através de ações políticas e culturais, que possibilitassem a sua conscientização e, consequentemente, a transformação radical da sociedade por via do voto. Nesse sentido, a proposta freiriana foi utilizada em larga escala pelo fato de ter como um de seus principais atrativos a alfabetização do educando em apenas quarenta horas/aula, sem contar com o baixo custo de sua implantação. No lugar da sala de aula trabalhava-se com círculos de cultura. Estes eram espaços onde o educando era levado, de forma participativa e mediado pelo diálogo, à discussão dos problemas da realidade no âmbito local e geral (nacional). O indivíduo se tornava, dessa forma, um sujeito conscientizado de sua responsabilidade diante da sociedade. Isto significava uma possibilidade eficaz de desenvolver a criticidade, de politizar as grandes massas partindo sempre da sua realidade, do seu universo vocabular.

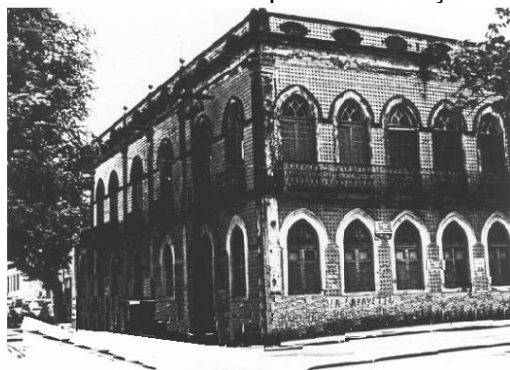
A proposta de Freire era compreendida por cinco fases:

1) levantamento do universo vocabular, durante encontros informais dos educadores e dos analfabetos; 2) seleção das palavras geradoras, neste universo; 3) criação de situações existenciais, típicas do grupo que vai alfabetizar; 4) criação das fichas-roteiro, que auxiliam os coordenadores de debates no seu trabalho e 5) feitura das fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondente aos vocábulos geradores (IPM, v. 18/23: 1676).

A primeira oportunidade que a CEPLAR teve para testar o Proposta pedagógica de Paulo Freire foi com um grupo de mulheres (empregadas

domésticas), cujas aulas eram ministradas na sede da CEPLAR de João Pessoa, na rua Conselheiro Henriques, Centro.

Figuras 8 e 9 - Sede da CEPLAR – JP foto tirada em 1960 e foto tirada após restauração em 2010, Casarão dos Azulejos



Fonte: Disponível no livro de Porto e Lage, 1995.



Fonte: www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=746930
Acesso em: 30 ago.2012.

Depois dessa primeira experiência, a CEPLAR ampliou suas ações para mais cinco grupos, compostos, na maioria, por operários de fábricas. Embora o Método previsse a alfabetização do educando em quarenta horas, a CEPLAR constatou, por meio dessas experiências iniciais, que esse tempo não era suficiente, tendo em vista o objetivo que ela se propôs a realizar, qual seja, o de elevar culturalmente as massas populares. Era preciso, portanto, uma complementação do Método para que esse objetivo fosse eficazmente alcançado. Como solução para esse problema, surgiu a proposta de elaboração de um livro, contendo conteúdos diversos sobre a realidade brasileira. As temáticas eram abordadas por meio de textos simples e de fácil compreensão, mas que eram permeados pelo alto grau de conscientização e politização, bem característicos da Campanha de Educação Popular de João Pessoa⁹.

Em decorrência de sua expansão, havia necessidade de conseguir pessoas interessadas em dar sua contribuição para que a Campanha desse mesmo certo. Pois, a princípio, o trabalho de alfabetização era feito pelas próprias dirigentes da CEPLAR. Com a ampliação da Campanha para outros bairros da capital e, posteriormente, para municípios vizinhos, foram preparados testes para a seleção de coordenadores de debate. O questionário compreendia duas partes. A primeira continha as seis questões seguintes:

⁹ A CEPLAR criou inovadoramente, em 1963, um livro de leituras para recém-alfabetizados, chamado "Força e Trabalho". Imagem retirada do site do Fórum de Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <http://forumeja.org.br/ceplar> Acesso em: 4 fev. 2012.

1- Os dirigentes eleitos representam, realmente, o povo brasileiro? Justifique. 2- Uma reforma agrária feita pelos atuais deputados pode atender aos interesses do povo? Justifique. 3- O que acha das Ligas Camponesas? 4- Acha que um analfabeto pode escolher os dirigentes do País? Justifique. 5- O que acha da greve? Justifique. 6- Você prefere ensinar na cidade ou no campo? (IPM, v. 5/23: 477).

A outra parte continha uma figura e era pedido ao candidato que ele a descrevesse. Os candidatos aprovados nesses testes participavam depois de um curso de formação, no qual eram totalmente inteirados da proposta de educação política da CEPLAR, esse já na sede de Campina Grande.

Além da preocupação com a formação de coordenadores, havia também o cuidado na elaboração do material didático a ser utilizado. As fichas de cultura, como eram chamadas, foram preparadas de acordo com os princípios freirianos. Essas fichas norteavam todo o trabalho a ser realizado pelos educadores durante a aula. Assim, cada ficha abordava uma temática. Como exemplo, a ficha nº 1 mostrava o homem diante da natureza e de objetos culturais. Isto era colocado da seguinte forma:

O homem está no mundo, mas não está simplesmente, como as coisas. Ele está no mundo e com o mundo, no sentido de que o percebe, o compreende e o transforma [...]. O homem é criador de cultura, sujeito da história e senhor do mundo (IPM, v. 18/23).

Durante o período de sua atuação, a CEPLAR não estava preocupada apenas em alfabetizar a população de um modo geral, mas buscava conscientizar as grandes massas populares de maneira politizada. Em virtude disso, aliou-se a outros movimentos de mobilização social, a exemplo das Ligas Camponesas que também lutavam pela implementação das reformas de base.

Como resultado da ligação da CEPLAR com as Ligas, houve a criação de oito núcleos de alfabetização para os camponeses. O local escolhido para a atuação desses núcleos foi a fazenda Miriri, situada nos limites de Sapé e Mamanguape. A pretensão para instalação dos primeiros núcleos nesses locais se deu pelo fato de eles serem alvo de constantes conflitos que giravam em torno das questões agrárias entre camponeses e latifundiários (PORTO; LAGE, 1995).

A CEPLAR obteve amplo apoio dos líderes camponeses:

Aproveitamos o surgimento da Ceplar para conscientizá-los (camponeses) de que deveriam aprender ler e escrever. Os camponeses se entusiasmaram com a idéia, e a primeira providência das ligas foi recrutar suas filhas maiores para serem treinadas e transformadas em professoras. Esperava-se, em um ano, alfabetizar 80% dos camponeses filiados às Ligas (LEMOS, 1996; 116).

A atuação da CEPLAR nos núcleos de alfabetização causou grande incômodo para os latifundiários. Estes temiam que o trabalho de alfabetização/conscientização, que estava sendo desenvolvido viesse a conscientizar os camponeses dos seus direitos enquanto cidadãos trabalhadores. O que de fato aconteceu. Os camponeses passaram a se rebelar contra a exploração a que eram submetidos, passando a reivindicar seus direitos, por melhores condições de trabalho e, conseqüentemente, por condições mais humanas de vida.

A CEPLAR estava sediada em dois locais, inicialmente em João Pessoa e, posteriormente, em Campina Grande. Embora tivessem, aparentemente, os mesmos ideais, existiam grandes diferenças nas suas formas de atuação, o que se tornou um fator de rivalidade que se configurou entre elas.

Enquanto a CEPLAR – João Pessoa utilizava como material de alfabetização as 18 lições de alfabetização/conscientização, a de Campina Grande construía as fichas-roteiro, que eram utilizadas pelos coordenadores para a condução das aulas e dos debates realizados durante estas. Com a instauração do Golpe Militar, em 01 de abril de 1964, a CEPLAR foi considerada altamente subversiva pelos dirigentes militares, e as 18 lições juntamente com as fichas-roteiro foram apreendidas pelos militares e usadas como provas de subversão. Pelo que diziam os responsáveis pelo golpe, esse material estava permeado pela ideologia comunista. Quando da instauração do IPM, esses documentos apreendidos foram anexados aos autos do inquérito, como prova da atuação subversiva dos dirigentes das duas CEPLAR (SCOCUGLIA, 2001).

Dessa forma, a atuação da Campanha de Alfabetização Popular foi bruscamente interrompida e seus dirigentes, coordenadores, professores e colaboradores (em sua maioria constituída por mulheres), foram acusados de subversão e oposição ao regime recém-implantado. No total, foram indiciados ao inquérito militar dez dirigentes da CEPLAR.

Da CEPLAR de Campina Grande foram indiciadas Ophélia Maria de Amorim e Maria Salete Agra Ramos. Na de João Pessoa foram indiciadas Maria das Dores Oliveira, Iveline Lucena Costa, Ligia das Mercês Macedo, Eloísa Helena Cavalcante

de Albuquerque (IPM, v. 02, fl. 17). Apesar de serem consideradas pelo regime militar como atuantes comunistas, as dirigentes da CEPLAR eram progressistas e, no caso específico das dirigentes de Campina Grande, eram integrantes da Ação Popular - AP (que por sua vez, era oriunda da Igreja Católica), não podendo dessa forma ter ligação alguma com o Comunismo. Muitas dessas professoras, após o interrogatório para inquérito militar, deixaram sua terra natal para viver em outro país, como o caso de Iveline e Maria das Dores (Dorinha) que explicita esse fato em seu livro: “CEPLAR: História de um sonho coletivo; uma experiência de educação popular na Paraíba destruída pelo golpe de estado de 1964” (PORTO; LAGE, 1995). E outras continuam até hoje na militância na Alfabetização de Jovens e Adultos e na EJA como o caso de Maria Salete.

No funcionamento interno da Campanha de Campina Grande, torna-se evidente a participação das professoras atuantes nas importantes decisões que eram tomadas, apesar de elas terem, aparentemente, pouca influência. Essa era uma das causas das dissensões entre os dirigentes, que aconteciam nos bastidores da Campanha, como era o caso da CEPLAR de Campina Grande, conforme pode ser observado no depoimento abaixo:

Assumi o Departamento de Alfabetização da Ceplar. A parte teórica ficou com o Josué; eu assumi a tarefa da alfabetização; a tarefa das fichas-roteiro ficou com Leopoldo e Ophélia [...]. Josué fazia o roteiro e quando nos entregava, nos desmanchávamos, a verdade é essa. Eu me lembro que uma das fichas-roteiro que mais pesou contra a gente (no IPM) foram os problemas-geradores soldado e fuzil [...] onde o soldado era do povo, estava a serviço do povo, mas estava se voltando contra o próprio povo (IPM, v. 5/23: 479).

Na direção da CEPLAR estava uma advogada, Ophélia Amorin, das Ligas Camponesas, que também era umas das fundadoras da AP de Campina Grande e foi uma das responsáveis pela elaboração das fichas-roteiro da CEPLAR - CG, cujos conteúdos foram considerados como “prova de subversão” no IPM instaurado pelo Exército.

Figura 10 - Recorte de jornal “Nordeste” de 1962



Fonte: Inquérito Policial Militar de 1964, instaurado na Paraíba; v. 04, fl. 350.

Havia também atritos entre as dirigentes e a Presidência da CEPLAR, cargo que, na maioria das vezes, foi ocupado por homens. Os mesmos tinham seu poder de atuação limitado, muitas vezes, à resolução de questões burocráticas, devido à intervenção das mulheres que demonstravam, de fato, eficiência nas ações executadas pela Campanha. A verdadeira causa desses conflitos girava em torno das questões de poder. Foram essas dissensões que causaram o afastamento de um dos presidentes da Campanha:

Outra citação que demonstra forte atuação das mulheres nas tomadas de decisões: “[...] eram as dirigentes da Campanha, que na verdade, tomavam quase todas as decisões de ordem executiva, muitas vezes sem consultar o presidente” (IPM, v. 4/23; TIT, fls. 346).

Com o fim da CEPLAR, entra em ascensão a Cruzada ABC, que traz como principal método, Laubach¹⁰ e com a concepção de educação despolitizada, contrapondo o método de educação política de Paulo Freire. Até hoje as práticas pedagógicas da CEPLAR servem de referência para uma contrapartida das práticas atuais, uma vez que a sua contribuição traz uma concepção de que é possível realizar uma educação libertadora com os princípios freirianos, a fim de que o resultado final seja de possibilitar às pessoas o seu papel, no qual ele é e faz parte do mundo, enquanto ser humano e letrado que possibilite compreender e contribuir para o mundo melhor e coerente.

3.1 INQUÉRITO POLICIAL MILITAR – IPM NA PARAÍBA

¹⁰ Método Laubach de Alfabetização criado pelo missionário protestante Frank Charles Laubach em 1915, no arquipélago das Filipinas.

Temos como premissa que a legitimação e a legalização das interferências militares no Brasil nunca foram tão essenciais como no período que vai do golpe de abril de 1964 até a edição do AI-5, em dezembro de 1968. São notórios os vários relatos nos livros históricos de que os militares golpistas procuraram justificar a intervenção argumentando ser uma resposta ao apelo da sociedade, especialmente das classes médias supostamente preocupadas com a inflação, o comunismo e a agitação social.

De contrapartida, os grupos de oposição ao golpe compostos, na realidade, por estudantes, professores universitários, políticos, religiosos e outros protagonistas, ainda resistiram e continuavam a agir mesmo contra a ordem repressiva. A solução encontrada pelos militares para tal problema foi a instauração dos Inquéritos Policiais Militares (IPMs), entre 1964 e 1969, para apurar responsabilidades e punir os culpados de modo exemplar. Foram utilizados da forma mais arbitrária possível, uma vez que as ações de estrutura militar são utilizadas para os militares, pois, tendo sido instaurado um inquérito, só poderá indiciar e julgar militares e não civis.

A peça central era o Inquérito Policial Militar (IPM), do qual eram encarregados oficiais que passaram a dispor de amplos poderes para apurar denúncias de corrupção e subversão. Um destes poderes era o de decretar a 'prisão para averiguações', ou 'prisão provisória', [...] como instrumento excepcional, mas que se tornou de uso generalizado (LEMOS, 2004).

Essa foi a peça fundamental usada pelo Estado Militar¹¹ (GERMANO, 2003) com várias funções: como parte do judiciário, foi o órgão que possibilitou a complementação do aparato de coerção política e também foi utilizado como aparelho de legitimação do regime. Ainda, como sendo parte do campo militar, foi palco de confronto entre as correntes que divergiam quanto aos rumos do processo político do país (LEMOS, 2004).

Na Paraíba, os principais alvos dos IPMs foram as práticas educacionais encetadas por estudantes e professores, o que demonstra o interesse dos militares em manipular a educação na sua instância executora que se constituía como um dos pilares da resistência ao regime.

¹¹ Conceito utilizado por Germano, no sentido de que os militares estavam exercendo o poder nas três esferas que compõem o Estado: Executivo, Legislativo e Judiciário.

Os IPMs da Paraíba (Processo de n.º 70/64) foram arquivados como “Autos-findos n.º 151/69” no Superior Tribunal Militar, em Brasília – DF, possuindo mais de 4.117 páginas relativas a dezenas de depoimentos orais colhidos, além de outros documentos, como materiais de formação de professores e textos didáticos utilizados para ministrar aulas, possibilitando assim a reconstrução da história da CEPLAR.

Nesse inquérito foram indiciados e processados dez integrantes da CEPLAR que ocupam, seguramente, mais de 620 páginas. Tal ocorrência denota a importância que as autoridades militares encarregadas do IPM deram à CEPLAR, em relação ao quadro total da "subversão" na Paraíba.

Os militares que dirigiram os inquéritos, tanto referentes à CEPLAR nas duas sedes nas cidades de João Pessoa e Campina Grande, pensaram ter encontrado provas materiais da "subversão" e das "ações comunistas", com a apreensão de materiais didáticos usados na alfabetização, além de questões para testes de seleção de professores. Mereceram especial atenção as 18 lições de conscientização, usadas no eixo João Pessoa–Sapé, e as fichas-roteiro para alfabetização, utilizadas em Campina Grande. Em todas as denúncias formuladas contra os integrantes da CEPLAR sediada na capital, a acusação centrava-se nas 18 lições, enquanto as fichas-roteiro constituíam a principal peça acusatória contra a diretoria da CEPLAR de Campina Grande.

Nesse sentido, basta observar para os termos das denúncias contra os dez indiciados (quatro de João Pessoa e seis de Campina Grande) para se notar a importância atribuída no Inquérito aos documentos citados. Na denúncia contra Maria das Dores de Oliveira, dirigente da CEPLAR, por exemplo, lê-se: “[...] integrava como confessou no seu depoimento de fl. 313, a equipe [...] responsável que era pela elaboração de dezoito lições de conscientização de conteúdo subversivo (fls. 32 e 42, 302, 313)”. Foi autuada por “ser subversiva que incutia no pensamento dos escolares, a destruição da consciência cristã e democrática” (IPM, v. 2 fl. 34).

Por sua vez, Josué Rodrigues de Souza, presidente da CEPLAR de Campina Grande, foi denunciado porque participou da "equipe responsável pela elaboração das fichas-roteiro de caráter subversivo (politização) – anexo nº1, fls. 152 a 155. Era um subversivo, atuante e solerte”.

Nos outros três indiciamentos dos dirigentes de João Pessoa e nos cinco de Campina Grande, as 18 lições de conscientização e as fichas-roteiro constituíram, respectivamente, o que de mais subversivo os militares encontraram no material usado pelas duas Campanhas.

O que deve ser levado à análise são fatos levantados, as razões alegadas e as peças processuais que tentaram incriminar as duas Campanhas.

Posteriormente, após o golpe, as sedes das Campanhas de Educação Popular foram invadidas por militares. O documento “Auto de Busca e Apreensão” relata todo o processo de invasão e a apreensão de todo o material presente nas sedes da CEPLAR:

Aos três dias do mês de abril do ano de mil novecentos e sessenta e quatro, nesta cidade de João Pessoa, em cumprimento de ordem expressa do senhor coronel comandante da Guarnição de apreender todo e qualquer documento ou publicação de caráter subversivo ou propaganda do regime comunista, nos dirigimos à Praça D. Adauto, onde está sediada a Campanha de Educação Popular (Ceplar) (e) procedemos à mais minuciosa busca (IPM, v.1/23:17).

Dos materiais confiscados, os militares responsáveis evidenciaram o que consideravam como provas das conexões com atos comunistas da Campanha. Nesse sentido, listaram, no IPM, os textos e provas considerados mais comprometedores, como: Constitución de la Union das Repúblicas Socialistas Soviéticas, Viva el leninismo, ABC do comunismo, Cuba – Ilha explosiva, A educação na URSS, Discurso de Luís Carlos Prestes, Desenvolvimento do comunismo moderno, Proletários de todos os países, unamo-nos para lutar contra nosso inimigo comum, Discursos del doctor Fidel Castro Ruiz, Em marcha para o IV congresso do PCB.

Em relação às informações precisas acerca do uso dos livros e textos encontrados na CEPLAR, não ficou evidente a ligação. Todos os depoimentos dos membros apontam um forte movimento intelectual e cultural tendo como suporte a sede de João Pessoa. Levando em consideração que os textos e livros estavam lá para serem lidos, discutidos, reproduzidos, pode-se deduzir que o “comunismo” da CEPLAR estava além dos conflitos entre seus membros e teria se constituído um aporte teórico e prático movido por nações recém-inspirado pelo comunismo, Cuba e URSS.

No desenrolar do andamento do processo, foram realizadas coletas de depoimentos dos indiciados. Nelas, as informações ficarão organizadas em vários documentos denominados Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI). Analisando esses TPI, tem-se a evidente percepção da sua logística, que consistia, basicamente, em criar elos da participação do acusado na "subversão", reconstituir os fatos subversivos e direcionar as suas ações bem como as de seus colegas (SCOCUGLIA, 2001).

No entanto, no termo de João Alfredo Guimarães foi informado o destino das verbas repassadas pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), sendo a primeira parcela de Cr\$ 20 milhões e outros Cr\$ 20 milhões que ficaram retidos no Banco do Brasil quando instaurou o golpe. Houve também informações acerca das despesas da CEPLAR e a indicação dos membros do Departamento de Educação Fundamental, que foram responsáveis pela elaboração das 18 lições de conscientização.

No depoimento de Heloísa Helena de Albuquerque, também dirigente da CEPLAR, sua acusação principal era a de participação na elaboração de questões para o "Teste de seleção de professores", considerado como "inquisição ideológica".

Perguntada se alguma das questões propostas provocou divergências ou debates, respondeu que sim; que foi a questão que pedia para o candidato expressar sua opinião sobre personagens de destaque nacional e internacional. Que esta questão ocasionou discussão e oposição veemente da parte do presidente Juarez Macedo que a classificou como "inquisição ideológica" (IPM, v. 7/23, fls.616-17).

Contudo, no TPI de José Rodrigues Lustosa, presidente da CEPLAR e próximo do governador Gondim, trouxe motivações divergências que o levaram a renunciar ao seu cargo na Campanha. Citando um dos exemplos que mostravam, segundo ele, a usurpação de sua autoridade de presidente por membros do Departamento de Educação Fundamental, Lustosa comenta o fato de ter encontrado Paulo Pontes (do PCB) como um dos diretores da entidade.

Perguntado qual o fato que determinou de forma imediata a sua renúncia, respondeu que foi o da comunicação de estar Paulo Pontes na direção da Divisão de Arte e Teatro (Divulgação), feita por Maria das Dores Oliveira quando do regresso do depoente de suas férias.

No termo de Iveline Lucena da Costa, uma das perguntas que mais chamaram a atenção dos interrogantes foi a remoção dos documentos da sede da CEPLAR, coincidentemente no dia anterior ao golpe, sendo transferida para a casa do seu irmão, além de documentos relativos à Frente de Mobilização Popular (FMP) encontrados na sede. Segundo a dirigente da CEPLAR, os documentos foram retirados “com receio que outras pessoas menos avisadas e mais apaixonadas interpretassem-nos como subversivos, inutilizando o seu trabalho e de seus companheiros”.

Doutrinação foi alvo de acusação apurada nos depoimentos, sendo em parte confirmada por uma das líderes da CEPLAR, Lígia das Mercês Macedo. No seu TPI, pode-se ler:

Perguntado se admite que o Proposta pedagógica de Paulo Freire poderia servir de veículo, convenientemente distorcido, para doutrinação ideológica, respondeu afirmativamente, ressaltando, todavia, que tal procedimento, pela própria organização da entidade, só poderia ser levado a efeito com a conivência ou orientação do Departamento de Educação Fundamental e da própria direção da Ceplar.

No entanto, o TPI mais longo foi do presidente da CEPLAR, Juarez Macedo. As perguntas feitas ao depoente no termo, além de livrá-lo da denúncia processual, tinham como propósito corroborar a incriminação dos principais dirigentes do Departamento de Educação Fundamental do que para a sua defesa. Segundo seu depoimento, os membros desse departamento usurpavam a sua autoridade de presidente, na elaboração de materiais pedagógicos da alfabetização. Além disso, havia as atuações político-culturais do Departamento de Arte e Divulgação que, ao seu olhar, não exercia os objetivos e princípios para os quais a CEPLAR havia sido criada, ou seja, a alfabetização de adultos.

Em 24 de abril de 1964, Juarez Macedo remeteu um memorial ao major Aquino, responsável pelas investigações. Segue abaixo o encaminhamento do memorial ao major já referido:

João Pessoa, 24 de Abril de 1.964.

Ilmo. Sr.
MAJOR AQUINO
Comando do 15º regimento de Infantaria.
João Pessoa – Pb.

Senhor:

Estão em anexo as informações adicionais que prometi trazer à consideração elevada de V. S., relativamente à matéria do meu depoimento dos dias 18 e 19, do corrente mês.

2. As informações e considerações constantes dos Memoriais I e II, em anexo, se apresentam acompanhadas do documentário de 1 a 27.

3. Como poderá verificar o ilustre militar, não se trata de rejeitar ou sequer modificar, a destempo, conceitos e juízos formalizados por mim, anteriormente, mas de servir-me da digna compreensão de V. S. constante de me possibilitar comparecer outra vez perante a autoridade, justificadamente e documentadamente.

4. Espero confiante que os Memoriais mereçam da parte de V. S. a análise consentânea com a sua cultura e capacidade, que comprovei, de servir à Verdade.

Atenciosamente,

JUAREZ DE PAIVA MACEDO

(IPM, Vol. 4, Fl. 352).

Com relação aos testes de seleção de professores (coordenadores de debates), por exemplo, o ex-presidente da CEPLAR denunciava:

A vigilância do então presidente, notadamente a respeito do trato da instituição com o público, do que é exemplo a inscrição de candidatos ao teste para monitor e mesmo a apresentação do teste, era havida por ingerência ou imiscuirão nos assuntos da alçada do Departamento de Educação Fundamental. Em consequência, foi difícil o acesso às fichas de inscrição de candidatos e mesmo às reuniões onde se discutia a feitura dos mesmos, dos referidos testes [...]. Recordar-se em particular, dentre as várias objeções levantadas pelo presidente, que o teste proposto se constituía numa espécie de inquisição ideológica, de todo incompatível com o espírito do presidente e dos próprios estatutos. (IPM, Vol. 4 fl.305).

Mas ao expor os seus colegas da CEPLAR, Macedo teria como objetivo a sua autodefesa, para não ser denunciado e processado.

A Campanha somente foi acusada por uma ex-integrante de seus quadros (coordenadora). O depoimento de Edeltrudes Balduino da Cunha foi o que obteve maior dimensão contra a CEPLAR, conforme confirma o Termo de Inquirição de Testemunha (TIT) assinado pela acusadora:

A sede da Ceplar vivia sempre cheia de pessoas a discutir reformas de base e eclosão de greves, sendo grande parte constituída de estudantes. Sabe a depoente que, encabeçada pelo 'cérebro' da Ceplar, estava sendo articulada uma greve geral de protesto pela atuação do coronel Luiz de Barros na região Mari-Sapé. Essa greve estava sendo estudada e preparada para eclodir entre estudantes,

operários das fábricas de Bayeux e seria reforçada por passeatas e concentrações de camponeses do estado e transportados de Pernambuco. A depoente declara que reinava uma certa euforia entre os dirigentes da Ceplar pelos resultados já atingidos pela sua 'conscientização', especialmente baseados nas experiências do setor de agitação, por ocasião dos 'quebra-quebra' levados a cabo na Polícia de Menores [...] e no caso do aumento⁴ das passagens de ônibus.

Assim sendo, essa testemunha de acusação, Edeltrudes era próxima das ações diretas da CEPLAR, a exposição das frases no texto pode sugerir ao leitor que o mesmo poderia ter sido manipulado como peça-chave da acusação pelos militares que transcreviam os depoimentos. Nesse sentido, uma das tentativas explícitas foi vincular as ações da CEPLAR com os movimentos em prol de uma aliança estudantil, operária e camponesa da qual algumas dirigentes da Campanha seriam os "cérebros". Isso fica claro no mesmo depoimento prestado pela ex-coordenadora de debates da Campanha:

Era norma nas aulas de conscientização dadas pelas moças (dirigentes do Departamento de Educação Fundamental) recomendar aos alunos que procurassem sempre despertar nos humildes o sentimento de que estavam sendo explorados e humilhados, por exemplo: quando puderem conversar com um soldado, procurem mostrar-lhe que o Coronel vive bem, come bem, veste bem, e o soldado está sempre servindo, se humilhando, se enquadrando, sendo punido e vive mal vestido e mal alimentado; quando falarem a um camponês, digam-lhe para que não tenham tanto medo do Exército e da polícia, que experimentem enfrentá-los e verão que os soldados não atirarão nos seus irmãos pobres e humildes (IPM, Vol. 4, fl. 358).

Já o andamento do IPM que retratava sobre a CEPLAR com sede em Campina Grande foi quase todo concentrado nas 187 folhas do volume 18/23 do Processo em foco, que tentava enquadrar a diretoria da campanha, por intermédio de depoimentos de vinte coordenadores e supervisores que atuaram em Campina Grande, como se pode observar nos seus respectivos TIT. Uma das coordenadoras, Herta Meira, afirmou em seu depoimento que "nunca notou nenhuma tentativa de subversão por parte dos seus dirigentes" (IPM, Vol. 18/23, fl. 1802).

No TIT de Merilande de Araújo, supervisora, consta: "o que fazíamos era apenas esclarecer o povo" e "sob o ponto de vista subversivo nada tem a declarar" (IPM, Vol. 18/23, fl. 1803). Rita Vieira, supervisora, informou à autoridade militar que

"havia aulas em que, no momento da politização, muitos alunos dormiam e na parte de alfabetização o interesse era quase integral" (IPM, Vol. 18/23, fl. 1803).

Outra testemunha, Sulamita Ithamar, coordenadora, declarou que "ensinou no bairro Catolé, o pessoal desse bairro desinteressou-se pela politização, no entanto, na alfabetização o interesse era integral" (IPM, Vol. 18/23, fl. 1811). José Paulino de Oliveira, coordenador, afirmou que "na parte de politização havia uma norma taxativa proibindo o coordenador [...] de externar a opinião pessoal", e que o "professor Josué" sempre teve posição de realce nas reuniões (IPM, Vol. 18/23, fl. 1811). na Sala dos Acólitos (igreja/catedral).

Não obstante o objetivo dos executores do IPM fosse utilizar as testemunhas contra os dirigentes da CEPLAR de Campina Grande/CG, sendo que esse termo continha informações que correspondiam às existentes nos autos. Sendo assim, à semelhança da CEPLAR de João Pessoa (e das suas 18 lições de conscientização), o inquérito também conduziu indiciando os autores das fichas-roteiro de politização, usadas nos 55 núcleos de Campina Grande.

Contudo, não podemos deixar despercebidos os Termos de Perguntas ao Indiciado (TPI), referentes aos depoimentos dos membros da diretoria da CEPLAR/CG. O de Josué Rodrigues, por exemplo, serviu para identificar diretores, coordenadores e supervisores da Campanha, além de informar os autores dos diversos textos apreendidos durante a invasão das salas que a CEPLAR/CG ocupava na Prefeitura Municipal, na época, nos primeiros dias de abril de 1964.

Os textos utilizados para formação de professores indicavam seus respectivos conteúdos e a intencionalidade política dos diretores da Campanha ao trabalhá-los: Proposta pedagógica de Paulo Freire, A revolução brasileira, Reforma agrária, As reformas de base, O Capital estrangeiro, Capacidade para o desenvolvimento – nacionalismo, Raízes do subdesenvolvimento, Os dois grandes blocos econômicos, Fundamentação do sistema Paulo Freire de educação¹².

Ainda no seu depoimento Josué Rodrigues, ao ser perguntado se havia na Campanha alguma pessoa com tendência comunista, apesar de fazer parte do PCB, na época, o indiciado respondeu negativamente (IPM, vol.18/23, fls.1813/1816).

As diferenças entre os TPIs dos membros das duas Campanhas estavam nos atos dissimulados dos dirigentes campinenses. Ficando óbvios em várias menções, da possível "subversão" ao papel exercido pelo coordenador, em vários

¹² Todos esses textos fazem parte do volume 18 do IPM em foco . Alguns deles serão trabalhados no item seguinte deste trabalho.

depoimentos surgem afirmações semelhantes à expressa por Adalcino Queiroz, membro da diretoria:

Os supervisores eram responsáveis pela linha de conduta a que se destinava a Ceplar, pois se algum ou alguns (coordenadores) procurassem desvirtuar o ensino com a implantação de alguma idéia subversiva, seria dado conhecimento à direção e em conseqüências seriam tomadas as devidas providências (IPM, vol.18/23, fls.1823).

Consequência de evasivas e dissimulações, tanto os dirigentes da CEPLAR/CG como de seus coordenadores e supervisores, não contribuíram com os responsáveis pelo IPM, resultando como prova somente as fichas-roteiro da alfabetização¹³.

No decorrer do IPM, os membros das CEPLAR, assim como os demais denunciados como políticos, líderes sindicais, integrantes do PCB, estudantes universitários, líderes camponeses entre outros, foram enquadrados pelo mesmo motivo: atividades comunistas.

Uma das dirigentes de CEPLAR/CG enfatiza a impossibilidade, durante os interrogatórios, de informar aos militares que a maioria dos membros fazia parte da Ação Popular (AP, antes JUC); como faziam parte de ações de perspectiva religiosa, tinham até receio de trabalhar com comunistas. Para os militares, tudo o que fosse "subversivo" tinha a influência do PCB. O melhor exemplo é a denúncia oferecida:

O comunismo era o leit motiv dessa grande rede de maldade, em reação da qual é exigida, agora, a punição dos responsáveis que incitavam o povo à luta de classes com greves ou com ligas camponesas, com comícios ou com a ignominiosa conscientização dos escolares, dos responsáveis que degradavam o Estado com tudo isso que se chama subversão (IPM. vol. 20/23, fl. 3223).

Sendo assim, transcorridos mais de quatro anos do processo, entre a parte inicial em João Pessoa e Campina Grande, e seu consecutivo encaminhamento para o Superior Tribunal Militar (STM), finalizando com a concessão de *habeas corpus*, por unanimidade dos votos dos ministros, em 11/9/68. Assinado pelo então presidente do STM (Olympio Mourão Filho), seu preâmbulo ditava:

¹³ Algumas dessas fichas-roteiro fazem parte do volume 18 do IPM, que serão analisadas no próximo item.

Denúncia da qual já foram excluídos vários acusados, em número superior à metade e que, em relação aos demais, mantém a mesma indeterminação, o mesmo tom genérico e impreciso das imputações já rejeitadas, não se demonstra apta a produzir os efeitos jurídicos a que se propôs. Habeas corpus concedido, por inépcia da denúncia (IPM, vol. 23/23, fls. 4306-7).

Desses, nove denunciados, ex-dirigentes da CEPLAR, já haviam sido excluídos do processo em sucessivos *habeas corpus*. Faltava Lígia Macedo, só excluída na última concessão, citada acima, que livrava a totalidade dos indiciados da Paraíba, "por falta de justa causa", das sanções previstas na Lei nº 1802, de 1953 (SCOCUGLIA, 2001).

3.2 MATERIAL APREENDIDO PELOS MILITARES, UMA DIDÁTICA SUBVERSIVA DA CEPLAR

A CEPLAR teve o nome de seus principais dirigentes arrolados como indiciados no IPM da Paraíba¹⁴. Esse episódio serve como demonstração da importância que os militares deram à educação politizada e aos “educadores subversivos”, visto que, das 5.140 páginas do IPM da Paraíba, pelo menos 20% foram destinadas a tratar dos atos de “subversão educacional”, deixando bem claro o forte temor que os militares tinham da educação politizada e de seus participantes. Ademais, 45% dos indiciados pelo IPM eram estudantes, professores e/ou dirigentes educacionais, a CEPLAR e seus dez integrantes processados¹⁵ ocupam mais de 620 páginas. Tal ocorrência denota a importância que as autoridades militares encarregadas do IPM deram à CEPLAR, em relação ao quadro total da “subversão” na Paraíba (SCOCUGLIA, 2006).

Tanto a CEPLAR de João Pessoa como a de Campina Grande tiveram suas sedes invadidas por militares¹⁶ e seus materiais didáticos de alfabetização apreendidos como prova de “subversão”. Nesses materiais constavam testes de seleção e os textos utilizados para formação dos professores e materiais que eles iriam utilizar no processo de alfabetização.

¹⁴ Chamado de “Processo de Subversão Geral da Paraíba (N.º 70/64)” - arquivado no STM, em Brasília, sob denominação “Autos-Findos N.º 151/69”.

¹⁵ Ophélia Amorim, Maria das Dores de Oliveira (Porto), Iveline da Costa (Lage), Maria Salete Ramos (Van der Poel), Leopoldo Lima Filho, Lígia Macedo, Natil de Castro, Adalcino de Oliveira, Josué Rodrigues, Heloísa de Albuquerque.

¹⁶ A CEPLAR de João Pessoa não teve materiais apreendidos, muitos foram queimados e escondidos, já a CEPLAR-CG que foi invadida de surpresa teve todo material apreendido e utilizado como prova para atos praticados como subversão.

Nesse sentido, mereceram especial atenção as "dezoito lições de conscientização", usadas no eixo João Pessoa-Sapé, e as "fichas-roteiro" para alfabetização, utilizadas em Campina Grande, já referidas. Em todas as denúncias formuladas contra os integrantes da Campanha sediada na capital, a acusação centrava-se nas "dezoito lições", enquanto que as "fichas-roteiro" constituíam a principal peça acusatória contra a diretoria da CEPLAR-CG¹⁷. Neste aspecto, basta atentar para os termos das denúncias contra os dez indiciados (quatro de João Pessoa e seis de Campina Grande) para se notar a importância dada no Inquérito aos documentos citados (SCOCUGLIA, 2006). Na denúncia contra Maria das Dores Oliveira, dirigente da CEPLAR, por exemplo, lê-se: "[...] integrava como confessou no seu depoimento de fl.313, a equipe [...] responsável que era pela elaboração de 18 lições de conscientização de conteúdo subversivo (IPM, fls.32 e 42, 302, 313)". Por sua vez, Maria Salete Ramos, integrante da CEPLAR - CG foi denunciada porque participou da "equipe responsável pela elaboração das fichas-roteiro de caráter subversivo (politização) e ser uma comunista atuante". Nos outros três indiciamentos dos dirigentes de João Pessoa e nos cinco de Campina Grande, as "dezoito lições de conscientização" e as "fichas-roteiro" constituíram, respectivamente, o que "de mais subversivo" os militares encontraram no material usado pelas duas CEPLAR (SCOCUGLIA, 2006).

Com o golpe de 1964, as sedes das duas entidades foram invadidas por militares. Dentre os indiciamentos havia no IPM o documento "Auto de Busca e Apreensão", que relata a invasão e o confisco de todo o material presente na sede da CEPLAR de João Pessoa:

Aos três dias do mês de abril do ano de mil novecentos e sessenta e quatro, nesta cidade de João Pessoa, em cumprimento de ordem expressa do Senhor Coronel Comandante da Guarnição de apreender todo e qualquer documento ou publicação de caráter subversivo ou propaganda do regime comunista, nos dirigimos à Praça D. Adauto, onde está sediada a Campanha de Educação Popular (Ceplar) (e) procedemos a mais minuciosa busca (SCOCUGLIA, 2006).

Entre o material apreendido, os militares responsáveis destacaram o que consideravam "provas" das vinculações comunistas da Campanha, como textos, bilhetes, notas fiscais, cartas, pedaços de jornais, todo material que levasse a uma

¹⁷ Fonte: denúncia publicada no Diário da Justiça, em 15/08/65, anexada ao IPM-fls. 3322/3326, vol.20/23.

prova de atos de subversão a exemplo dos livros já citado no item anterior, entre outros e os depoimentos que apontam um vigoroso movimento intelectual e cultural tendo como núcleo a sede da CEPLAR de João Pessoa. Partindo-se da ideia de que os textos e livros estavam lá para serem lidos, discutidos, disseminados, pode-se deduzir que o "comunismo" da CEPLAR ia além dos constantes conflitos entre seus integrantes e teria se constituído numa sólida influência teórica e prática, no sentido da exemplificação positiva dos casos de Cuba e da URSS (SCOCUGLIA, 2006). O volume 18 contém mais de 200 páginas relacionadas integralmente à CEPLAR, fora outros volumes que contêm depoimentos, bilhetes, páginas de jornais dos dirigentes indiciados. Iremos especificar o conteúdo deste volume no item seguinte.

3.3 TEXTOS SUBVERSIVOS DA CAMPANHA DE EDUCAÇÃO POPULAR – CEPLAR, VOLUME 18 DO INQUÉRITO POLICIAL MILITAR (IPM)

A CEPLAR-CG teve surpresa com o golpe de 1964. Muitas vezes por falta de informações precisas e confiáveis, chegou até cogitarem que o golpe era “de esquerda” janguista-brizolista. Os cinquenta e cinco “círculos de cultura” que funcionavam desde fevereiro, portanto, menos de dois meses do golpe, foram extintos. As duas salas que ocupavam na Prefeitura foram arrobadas pelo Exército e todo o material foram confiscado e posteriormente anexado ao Inquérito Policial Militar – IPM, volume 18/23. Os coordenadores de debates (professores) procuravam esconder os “perigosos” projetores de slides usados na aplicação do “Proposta pedagógica de Paulo Freire”. Todos os seus dirigentes foram submetidos ao IPM.

O que menos a gente esperava era o golpe. Quando estourou o golpe nós ainda fizemos reunião na sede da CEPLAR, na Prefeitura de Campina Grande, Só nos demos conta de que era um golpe, de direita, golpe militar, no dia 2 de abril, quando a sede da CEPLAR na prefeitura, eles botaram as portas abaixo, e levou tudo, tudo quanto tinha lá. Nós em momento nenhum pensávamos que era um golpe de direita, porque nem sequer a malícia de esconder o material todinho da CEPLAR, que estava lá na estante. [...] Todos de Campina Grande foram intimados e deram depoimentos. Alguns coordenadores tiveram muito medo, estavam em cada com os projetores e foram enterrar lá num alto de Campina Grande, no Serrotão. Aí o Capitão Viana foi com elas e localizou o local onde tinha enterrado os projetores (risos) e esses projetores foram

desenterrados e presos. Da CEPLAR nós não ficamos com um papel¹⁸.

Neste IPM, mais especificamente o volume 18/23 tem aproximadamente 190 páginas neste Inquérito da Paraíba e vai da fl.1660 a fl.1851; ele é composto basicamente por documentos relativos à Campanha de Educação Popular com sede em Campina Grande. Segundo o documento de abertura, a “Juntada de documento” tem a seguinte afirmação:

Juntada de documento relativo a um inquérito policial militar instaurado na guarnição de Campina Grande e destinado à apuração das atividades da Campanha de Educação Popular (Ceplar) naquela cidade que passaram a integrar como anexo a esse IPM, contém nesse inquérito:

- Indiciamento da direção da Ceplar de Campina Grande, responsável por autos atentatórios à segurança nacional. Convocação para prestar declaração no caso em que é indiciada a direção da Ceplar e ofendido a segurança nacional (IPM, fl.1789)
- Todas as fichas roteiros que contém palavras geradoras que apresentam caráter subversivo, dependendo da orientação dos coordenadores: “mas o objetivo da Ceplar era mais de politização subversiva que propriamente alfabetização”. (IPM, fl. 1661)
- Textos utilizados para o curso de formação de professores, com conteúdos altamente subversivos por denunciar, informar realidade que até então não haviam percebidos.
- Doze (12) Termos de Inquirição de Testemunhas realizadas no Quartel na cidade de Campina Grande foram inquiridas sobre atividades da Ceplar em Campina Grande.
- Seis (6) Termos de Perguntas ao Indiciado, integrantes da diretoria da Ceplar, interrogados sobre atividades subversivas praticadas na Ceplar.
- Termo de confrontação dos indiciados para prestar declaração das divergências existentes nos depoimentos, na confecção da apostila que contém a palavra geradora “tijolo” (IPM, fl. 1831).
- Juntada de documentos referentes a extrato bancário das finanças da Campanha de Educação Popular (Ceplar).

Os textos sobre a formação de professores evidenciam para o fato da realista da preparação do mesmo de acordo com a realidade político social da época, para a efetivação de uma educação emancipatória e libertadora por que tanto Paulo Freire pugnava, a exemplo de texto contido no IPM da Paraíba referente à CEPLAR de Campina Grande:

¹⁸ Depoimento de Salate Van der Poel presente no livro de (Socuglia, 2009)

Figura 11 - Ficha do curso de coordenadores:

"Fundamentação do Sistema Paulo Freire de Educação"

CAMPANHA de educação popular

C L P L A R

TEXTO para o ponto "Fundamentação do Sistema Paulo Freire de Educação.

"De qualquer modo, para ser autêntico é necessário ao processo educativo que se ponha em relação de organicidade com a textura da sociedade a que se aplica.

Tornamo-nos mais claros. A possibilidade humana de existir - forma acrescida de ser - mais do que viver, faz do homem um ser eminentemente relacional. Estando nele, pode também sair dele. Projetar-se. Discernir. Conhecer. (Projetar-se)

É um ser atento. Distingue o ontem de hoje. O aqui do ali. Essa transitividade do homem faz dele um ser diferente. Um ser histórico. Faz dele um criador de cultura. A posição que ocupa na sua "circunstância" é uma posição dinâmica. Trava relações com ambas as faces do seu mundo - a natural, para o aparecimento de cujos entes o homem não contribui mas a que "confere uma significação que varia ao longo da história" e a cultural, cujos objetos são criação sua.

A posição do homem, realmente. Diante destes dois aspectos de sua "condição", não é simplesmente passiva. No jogo de suas relações com essas coisas ele se deixa marcar, enquanto marca igualmente.

Ao se estudar o comportamento do homem, a sua capacidade de aprender, a licitude do processo de sua educação, não é possível o esquecimento de suas relações com a sua ambiência. Isso ressalta a sua inserção participante nos dois mundos, todavia, a sua redução a nenhum deles. A sua inserção no mundo da natureza, pelas suas características biológicas. A sua colocação no cultural, de que é criador, sem a sua redução a um objeto de cultura.

A hipertrofia de um desses aspectos, com a redução do homem a um ângulo, tem dado origem a exageros de interpretação do comportamento humano. Mas, participando dos dois mundos de seu contorno e não se reduzindo a nenhum (digo, nenhum) dos dois, não será explicado o homem, por outro lado, como um ser superposto a essa realidade dupla.

Não há, portanto, como admitirmos a existência de um homem totalmente comprometido diante de sua "circunstância". É condição de sua própria existência o seu compromisso com essa "circunstância" em que / inegavelmente aprofunda suas raízes e de que também inegavelmente recebe forças diferentes.

3.3.1 Ficha do curso de coordenadores: “Fundamentação do Sistema Paulo Freire de Educação”

Esse curso era ministrado para os coordenadores, denominações utilizadas para os professores que iriam ministrar as aulas da Campanha de Educação Popular. Eles trabalhavam com muitos textos com princípios e fundamentos das propostas de Paulo Freire, utilizados como suportes pedagógicos a fim de reproduzir de forma mais objetiva para os seus alunos.

Essa apostila inicia com um texto de três laudas, no qual trabalha com trechos do Livro “Educação e Atualidade” do Prof. Paulo Freire. De imediato traz um esclarecimento sobre o que é ser autêntico e como seria esse processo educativo. A discussão na tentativa de colocar pontos mais claros inicia-se sobre a existência humana que é muito mais do que um ato de sobrevivência; sendo ser relacional tem a necessidade de projetar-se, discernir e conhecer. Para isso, o texto denomina como ser aberto aquele que está apto a ter decisões sobre a sua realidade e discernir o certo e o errado, o que o faz um ser diferente, histórico e um criador/produtor de cultura. Definindo entre dois aspectos do homem dinâmico com características supracitadas: a ativa e a passiva.

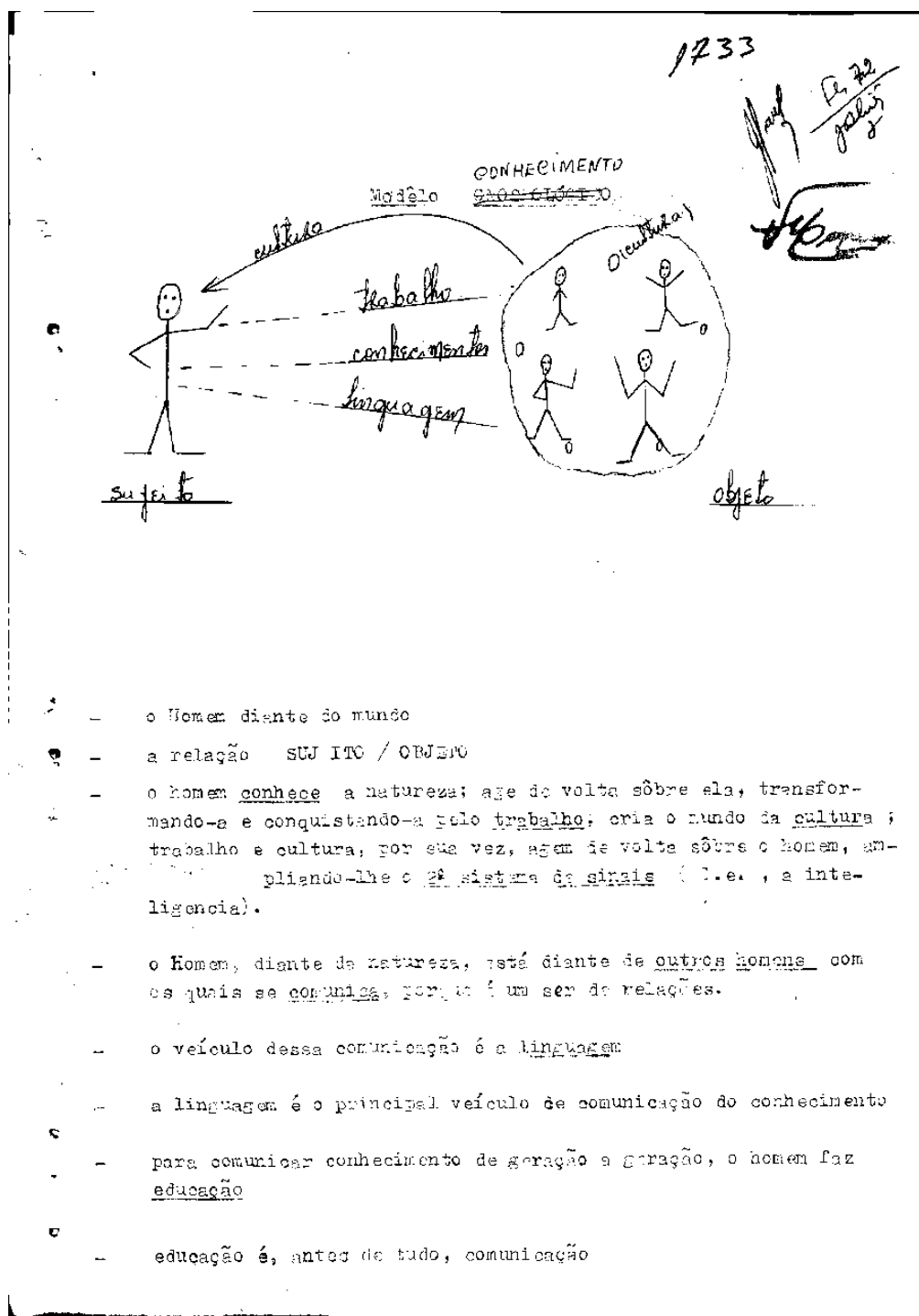
Com o estudo do comportamento humano, percebe-se que a capacidade de aprender e a sua licitude do processo de educação. Vive nesses dois mundos e por isso a dificuldade em afirmar que o “homem não vive autenticamente enquanto não se acha integrado com a sua realidade”. (página 02 vide anexo nº01).

1 – Como e por que surgiu o sistema

Nesse ponto o texto trabalha na perspectiva da sociedade em processo de transição e o educador tem como desafio trabalhar a criticidade do indivíduo que sendo alfabetizado, ao aprender as letras e os cálculos, ele passa a ter uma consciência crítica sobre a realidade da qual faz parte.

3.3.2 Texto – Modelo Gnosiológico

Figura 12 - Texto – Modelo Gnosiológico



Fonte: IPM, Vol. 18/23 fl. 1645.

Modelo utilizado na formação de coordenadores de turmas da CEPLAR.

Trata-se de um modelo gnosiológico de conhecimento, que analisa o papel do ser humano no mundo e como ele pode interferir pelo simples fato de existir e

realizar ações básicas de sobrevivência, como relata Guedes em sua tese de doutorado sobre a pedagogia freiriana: afirma que o agir humano não é simplesmente o resultado de fatores externos e internos. Embora esses fatores o condicionem, não chegam a determinar de forma definitiva a sua existência. De modo que, na relação de ser humano com o mundo e com os seus semelhantes, o homem constrói história e culturas diferenciadas (GUEDES, 2007).

Explana a relação do sujeito/objeto e exemplifica com a interação homem/natureza. O homem na condição racional se apropria de bens da natureza, transformando-a, o que nesse caso denomina-se de trabalho, passando a ações habituais que se originam da cultura, sendo conceituada como reações do homem à natureza e ao se relacionar com outros homens com os quais se comunica, sendo como o meio dessa comunicação a linguagem, que, por sua vez, é um transmissor do conhecimento.

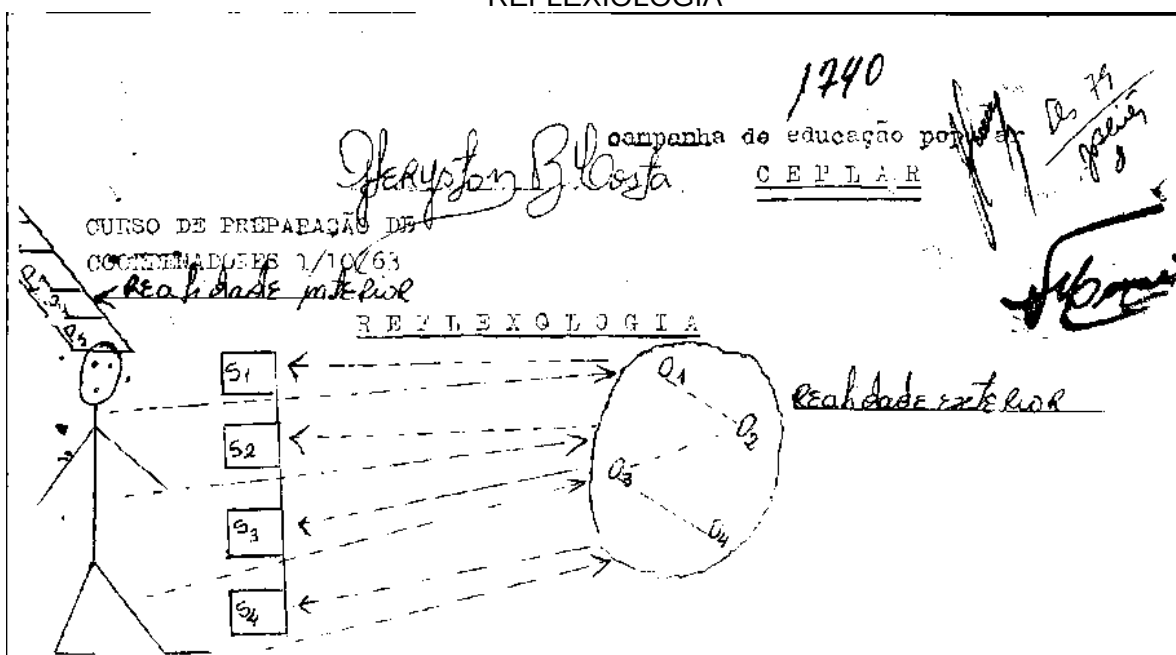
Fundamentos trabalhados nesse curso para a compreensão do processo do conhecimento na perspectiva ideológica, filosófica e sociológica de que a educação não foi um meio pronto e usufruído pelo homem, mas uma construção de ação necessária para a convivência e modificação do mundo, segundo o texto.

3.3.3 Texto de preparação de coordenadores de turmas da CEPLAR – Reflexiologia

Analisa o processo de intervenção do homem na realidade. Na citação de Jarbas Maciel¹⁹, ele sintetiza o processo do Homem/ Natureza/ Trabalho/ Cultura/ Comunicação/ Linguagem/ Educação, exposto do texto “Modelo de Gnosiológico”. Ainda no texto de Maciel afirma que o homem analfabeto está restrito a uma via de comunicação, delimitando o processo de conhecimento próprio da cultura humana. Texto de 1963 que traz uma perspectiva primária no trato com a analogia ao analfabetismo, no sentido de que a falta da linguagem escrita não representa um aleijamento mental do homem, contudo, estudos afirmam indicativos de que a mente humana tem variações complexas de aprendizagem.

¹⁹ Autor do artigo “A Fundamentação Teórica do Sistema Paulo Freire”, na revista Estudos Universitários, em Recife, 1963.

Figura 13 - Texto de preparação de coordenadores de turmas da CEPLAR -
REFLEXIOLOGIA



- x - o homem se põe diante da realidade = objeto Q1, Q2, Q3, etc
- x - através da rede dos sentidos, ele sente os objetos; formam-se então, as sensações. S1, S2, S3, etc
- x - e daí as percepções P1, P2, P3, etc, que constituem o 1º sistema de sinais.
- x - às percepções correspondem suas expressões verbais - a linguagem (oral) = 2º sistema de sinais
- x - a expressão do 2º sistema de sinais se faz pela montagem de sucessivos sub-sistemas
- x - o 1º sub-sistema de sinais é geralmente a linguagem oculta, as expressões gráficas das palavras

XXXXXX

" O adulto, a quem falta a montagem da linguagem escrita, é alguém portanto definitivamente condenado a uma inacessibilidade ao principal e mais decisivo dos canais de comunicação, quanto ao desenvolvimento da inteligência e das faculdades mentais - a escrita e a leitura complementamentos da linguagem falada. O ANALFABETISMO representa de fato um aleijamento mental do homem. Socialmente, é a violação da categoria da comunicação e, portanto, uma negação da democracia e uma contradição da própria cultura. O homem analfabeto é apenas parcialmente um ser de relações. Não é apenas inculto e inhumano.

(Jarbas Maciel in "Espaços Universitários"
Nº 4, Recife - 1963).

3.3.4 Texto – Proposta pedagógica de Paulo Freire parte1

Tabela 3 - Comparação da educação formal e educação na perspectiva freiriana presente no texto sobre o Proposta pedagógica de Paulo Freire

EDUCAÇÃO FORMAL	EDUCAÇÃO FREIRIANA
Escola noturna	Círculo de cultura
Professor	Coordenador de debate
Aluno	Participante do grupo
Aula	Diálogo
Programas	Situações existenciais, desafios etc.

Fonte:Elaborado pela autora

Faz um paralelo da educação existente na época com a educação proposta por Paulo Freire, inclusive as denominações exemplificadas a seguir:

Um dos objetivos dessa proposta está na desconstrução de ideia construída pelas religiões sobre as condições no mundo como algo conformista, destino ou sina, trazendo uma concepção antropológica da cultura.

Faz uma distinção dos mundos:

Tabela 4 -: Concepções antropológicas sobre a distinção dos mundos

NATUREZA	CULTURA
Homem	Realidade
Comunicação	Trabalho

Fonte: Elaborado pela autora

O homem está no mundo e com o mundo, como sujeito e não como objeto. É responsável por suas ações e resultado delas e a cultura é fruto dessas ações feitas pelo próprio homem, tendo ligação direta.

Na segunda parte do texto sobre o Proposta pedagógica de Paulo Freire, evidencia todo o processo nos mínimos detalhes como utilizar o método, enumerando o passo a passo dessa prática:

- 1- Levantamento do universo vocabular: esse levantamento é feito através de encontros e conversas informais entre educadores e analfabetos, em que se fixam os vocábulos mais carregados de certa emoção. Tem por objetivo a obtenção dos vocábulos mais usados pela população a se alfabetizar. Nesse contacto os entrevistados revelam seus anseios, frustrações, descrenças, como também certos momentos estéticos de sua linguagem.

- 2- Seleção no universo dos vocábulos geradores, sob um duplo critério: a) o de riqueza fonêmica; b) o de pluralidade de engajamento na realidade local, regional e nacional. Vocábulos ou palavras geradores são as palavras-chave que, decompostas em seus fonemas, propiciam o surgimento de povos pela combinação daquelas. Por exemplo, a palavra FAVELA poderia gerar: - fava – favo – fivela – leva – fila etc.
- 3- Criação de situações existenciais: típicas do grupo que vai se alfabetizar. O debate em torno deles irá, como e que as faz com as de cultura, levando o grupo a se conscientizar, para depois e concomitantemente à conscientização, se alfabetizar. Estas situações locais abrem perspectivas, porém, para a análise de problemas regionais e nacionais. Neles vão se colocando os vocábulos geradores escolhidos, na gradação de suas dificuldades fonêmicas.
- 4- Criação de fichas-roteiro, que auxiliam os coordenadores de debates no seu trabalho.
- 5- Leitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores.

O emprego do método:

- 1) Projeção de situação sociológica com a 1ª palavra geradora (representação gráfica da expressão verbal de percepção do objeto). Inicia-se o debate em torno de suas implicações. Somente quando o grupo esgotou com o coordenador a análise da situação dada, se volta o educador para a 2ª etapa.
- 2) Visualização da palavra geradora, relacionada com o objeto ou ação representada na ficha.
- 3) Decomposição da palavra geradora. Reconhecidos os pedaços (assim é que os analfabetos identificam os fonemas) na etapa da análise, passa-se para a visualização das famílias fonêmicas que compõem a palavra em estudo. Em seguida, apresentam-se num 'slide' as famílias reunidas. Daí, parte para a última análise a que leva às vogais.

Observação: Primeiro são dados os fonemas simples, depois os compostos. São introduzidas noções de maiúsculas, ponto final, acentuação etc.

Figura 14 - Texto - Proposta pedagógica de Paulo Freire parte1

1.673
Fe 14
1963
2

Comissão de Educação Popular
 Método Paulo Freire - 1ª. parte

Na análise que fizemos (11ª. semana do curso) sobre a sociedade brasileira atual como sendo uma sociedade em trânsito, vimos a necessidade de uma educação que fosse capaz de contribuir para aquela inserção a que nos referimos anteriormente, isto é, uma educação que, arranhando o povo no trânsito (consciência rebelde), fosse capaz de promover-lhe a transitoriedade (indefinição crítica).

Este é realmente um objetivo de nossa ação educativa, no mesmo tempo que um dado seu.

Mas, como fazer isto? Como levar o homem analfabeto à sua percepção de suas atitudes básicas, diante de sua realidade? Como levá-lo à montagem de seu sistema de sinalização? Como ajudá-lo a inserir-se?

Investigações desta natureza levaram o Prof. Paulo Freire, a elaborar não somente um método ativo, participante, dialógico, mas um sistema de educação de adultos, que leve os analfabetos não só a se alfabetizarem mas ainda a ganharem consciência de sua responsabilidade social e política. O sistema preconiza o homem muito mais que simples alfabetização, pois através da discussão de problemas locais, regionais e nacionais torna-o mais crítico e leva-o posteriormente a se conscientizar e a se politizar.

Somente um método ativo, crítico, dialógico, participante, poderia realmente fazer isto. E é a necessidade de algumas supracitações, consideradas como bases da educação brasileira, que continuam por isso predominantemente assistencializadora. Ao invés de escola natural para adultos, foi lançado o Círculo de Cultura. O professor é substituído pelo coordenador de debates. O aluno, pelo participante do grupo. A aula, pelo diálogo. Os problemas, por situações existenciais, capazes de despertar os grupos, levá-los, pelos debates das mesmas, a posições mais críticas.

Precisávamos, ainda, de algo com que ajudar o analfabeto a iniciar a sua modificação de suas atitudes básicas diante da realidade. Precisávamos também de que fosse capaz de fazer uma ponte de motivação para o analfabeto querer tão logo montar e seu sistema de sinalização. Era preciso, por outro lado, superar um certo fatalismo, sobretudo dos homens menos transitórios, os pobres, que responsabilizam Deus ou o destino ou o sino, pelos erros de uma estrutura criada e desumana. O caminho seria levar o analfabeto, através da educação, a conceito antropológico de cultura.

A distinção entre os 3 mundos, o da natureza e o do analfabeto, o papel ativo do homem em sua relação com sua realidade, a mudança de atitude que tem a natureza para as relações e comunicações dos homens, a cultura como representante que o homem faz do mundo que ele não faz, a cultura como resultado do seu trabalho. De seu esforço criador e gerador.

O homem, afinal, no mundo e não o mundo, como sujeito, e não como objeto. A partir daí, o analfabeto começaria a mudança de suas atitudes anteriores. Descobriria-se a cultura como fazedor desse mundo de cultura. Descobriria que ele, como o le-

3.3.5 Tema dos textos para o curso de preparação de professores da CEPLAR: Tema “A sociedade e sua transformação”²⁰

- A cultura brasileira
- A livre empresa no Brasil
- Analfabetismo e subdesenvolvimento
- As duas grandes guerras (contradições capitalistas)
- As reformas de base
- Capacidade para o desenvolvimento do Brasil (Recursos naturais)
- Capital estrangeiro
- Contrarrevolução, golpe e guerra civil (Conceitua e explica cada termo detalhadamente/)
- Da escola pública e da particular
- Expansão capitalista
- Industrialização – Vantagens e desvantagens
- O estágio da comunidade primitiva
- O Nacionalismo
- O que é reforma bancária
- O subdesenvolvimento na América Latina e no Brasil
- Os dois grandes blocos econômicos e políticos (Economia Socialista e Capitalista)
- Raízes do Subdesenvolvimento
- Realidade Internacional
- Realizações positivas – setor estatal
- Reforma Agrária
- Revolução Brasileira

²⁰ Vide em anexo imagens de alguns desses textos citados nº 02.

Perguntado quais os autores das questões para o teste de seleção para professores da ceplar, respondeu que as mesmas foram preparadas por uma equipe constituída por Maria das Dores, Heloisa Helena C Albuquerque, Iveline Lucena e Lenita Peixoto.

Perguntado se recorda das questões que sugeriu para serem formuladas no teste, respondeu negativamente.

Perguntado se foram impugnadas e lembra-se que uma delas referia-se à opinião do candidato sobre personalidade nacionais e internacionais: Carlos Lacerda, Leonel Brizola, Juscelino Kubitschek e João XXIII. Esta questão foi cortada das provas que se realizariam em varias localidades do Estado, concluiu a depoente.

Os testes na sua maioria foram elaborados na CEPLAR com sede em João Pessoa e repassados posteriormente para a sede de Campina Grande, como bem informa Josué Lustrosa em termo:

Perguntado se houve prova de seleção de supervisores e coordenadores em Campina Grande, respondeu que sim, mas que o teste de Campina Grande foi diferente de João Pessoa, que João Pessoa realizou primeiro e remeteu para Campina Grande uma amostra, como uma sugestão, que a direção de João Pessoa explicou a organização de seu teste, como uma necessidade de verificar se os candidatos possuíam um mínimo de conhecimento da realidade brasileira, que no julgamento das provas não influíu o espírito da resposta dada, mas, principalmente, a consciência do problema pelo candidato e a desenvoltura com que justificou sua ideia.

Continua perguntando quais foram os testes utilizados na sede de Campina Grande:

Perguntado quais foram às questões propostas no teste de seleção, respondeu que foram as seguintes: É a favor ou contra o voto do analfabeto? Justifique (3 níveis) A que atribui as agitações sociais no campo? (Ni Sec.). A que atribui o alto índice de mortalidade infantil no nordeste? (Ni primário). Porque emigram os nordestinos em demanda do sul? (Ni Univ.) O que acha sobre o período desenvolvimentista de JK? (Ni Univ.) Que é a SUDENE e quais as suas finalidades? (Ni Univ.) Qual a participação do capital estrangeiros no desenvolvimento da economia nacional? (Ni Univ.) Que sabe sobre Reforma Agrária? (3 níveis). Teça comentários sobre o lema da Ceplar (Dissertação) “Educar para Libertar” (Ni Univ.) Cite 10 principais produtos exportáveis do Brasil (Ni Univ.). Declarou que o grupo de Campina Grande não concordou com a redação dos itens 4, I parte e II parte da prova de João Pessoa, por acharem que continham pré julgamento do assunto, condicionando a resposta.

Perguntado se participou de atividades de natureza político-eleitoral, respondeu negativamente.

Sobre as gravuras utilizadas nas aulas da CEPLAR também foi alvo de questionamento nos TPIs, como, por exemplo, no termo de Leopoldo Brasileiro:

Perguntado qual a utilidade dos quadros demonstrativos e ilustrados com as legendas: “A fome do povo brasileiro é um crime” – “A mulher chora o filho que está morto” e se isto fazia parte dos ensinamentos culturais da CEPLAR, respondeu que os quadros ilustrativos têm o objetivo de ensinar aos analfabetos a tomar interesse pela aprendizagem educacional, que os quadros em referencia são aconselháveis pelo método “Paulo Freire” e são chamados “Auxílios Visuais”.

Figura 16 - “A mulher chora o filho que está morto” utilizadas nas aulas da CEPLAR em 1963



Fonte: IPM, Vol. 18/23, fl. 1568.

No relatório parcial sobre o inquérito, lê-se nas conclusões preliminares: “a direção da Ceplar podia ter selecionado melhor os seus professores, para o curso de formação [...]”. Afirma ainda que muitos dos seus componentes eram, reconhecidamente, esquerdistas e confirma que a CEPLAR de Campina Grande, por intermédio de sua direção, esteve atentando contra a Segurança Nacional, por seus atos até certo ponto premeditados (IPM. Fl. 1848, vol. 18/23).

A CEPLAR em seu pioneirismo como campanha alfabetizadora paraibana, em utilizar as práticas pedagógicas de Paulo Freire, em um contexto de precariedade e de atraso em relação à modernidade urbano-industrial brasileiro-

paraibana que se instituía, já era extremamente difícil. A CEPLAR teve um bom êxito no que propôs no seu curto prazo de atuação, que era de alfabetizar um grande número de adultos, contando com as duas sedes (João Pessoa e Campina Grande). Estava alfabetizando quatro mil adultos no início de 1964, prevendo alfabetizar doze mil, até o final daquele ano (SCOCUGLIA, 2003). Todas as campanhas de alfabetização da época encontraram como uma de suas principais dificuldades a continuidade da alfabetização: para onde iria o adulto quando conhecesse as primeiras letras? Eram questionamentos que só com a experiência encontraria possíveis soluções. Porque, uma das metas iniciais da CEPLAR era alfabetizar em 40 horas com o “Proposta pedagógica de Paulo Freire”, o que se tornava precário, e difícil a operacionalização e acompanhamento por parte dos alunos, além das questões de doutrinação de ideologia de um determinado grupo que permeava todo o conteúdo de seu material didático e de suas aulas.

Figura 17 - “A fome do povo brasileiro é um crime” utilizada nas aulas da Ceplar em 1963



Fonte: IPM, Vol. 18/23, fl. 1567.

Perguntado se tais Auxílios Visuais não podem também servir para causar revolta aos menos afortunados contra as classes privilegiadas, respondeu que depende do desejo de quem emprega os métodos de ensino, que somente o indivíduo mal-intencionado poderia usar os quadros em referência num sentido subversivo.

Conclui-se, pois que o objetivo da Ceplar era mais de politização subversiva que propriamente alfabetização; uma vez alcançado o

objetivo principal, que era o de permitir ao aluno possibilidades de conseguir o seu título eleitoral, estava ele suficientemente “conscientizado” e politizado para ser um instrumento de execução dos desígnios subversivo previstos na trama política delineada pelo governo passado (SCOCUGLIA, 2003).

Em um desses termos, um dos indiciados após ser indagado sobre o posicionamento político dos que elaboravam as fichas, respondeu o seguinte: “Na parte de politização não havia nenhuma norma taxativa proibindo para que, o coordenador evitasse de externar a sua opinião pessoal [...]” (IPM, Fl. 1846, Vol. 18/23).

3.3.7 Ficha Roteiro da palavra “tijolo”.

A Ceplar na sua metodologia utilizavam recursos de fichas roteiros que eram utilizadas para subsidiar os coordenadores (professores) no círculo de cultura, trabalhava inicialmente com a contextualização da palavra gerado, no caso, a palavra “tijolo”. Tratavam nessa ficha a concepção de trabalho, como importância para interação social do homem, como forma de dignidade e nocivo a sociedade. Posterior a uma longa discussão sobre a temática, com o propósito de que o aluno se familiarizasse com a palavra geradora, em seguida, trabalhavam a decodificação da palavra, apresentando as famílias fonéticas presentes na palavra “Tijolo” e a formação de novas palavras a partir dessa decodificação.

Parte destas fichas foram alvos de questionamentos do IPM sobre a autoria destas fichas e qual o objetivo das discussões abordadas mediante as instruções externadas para uma possível indignação aos padrões vivenciados na época.

Figura 18 – Ficha roteiro da palavra “Tijolo”.

Fonte: IPM, Vol. 18/23, fl. 1770.

copiar

campina grande

roteiro nº 1

gravura:

palavra geradora: tijolo 10

Humanização do mundo: O trabalho é a ação do homem sobre o mundo, transformando-o para si.

O homem transforma o mundo, a natureza, para satisfazer às suas necessidades. É assim, através do trabalho que o homem se AFIRMA no mundo, porque, transformando a natureza para lhe ser útil, o homem como que humaniza o mundo, deixando em tudo que produz, que faz, que cria, a sua marca pessoal, algo de si mesmo. O homem faz, por exemplo, da árvore, móveis; do couro, sapato; do barro, boneco e tijolo; e assim por diante.

Importância e dignidade do trabalho: Qualquer trabalho é digno. Quer seja o trabalho de um pedreiro, quer seja de um professor, quer seja de um camponês, ou de um marceneiro; todo é digno, enquanto é porque produz um bem para a sociedade.

trabalho, ação eminentemente social: O trabalho tem, um sentido social. Se servir para todos os homens, para o povo. Se o trabalho do homem não está servindo a todos, à sociedade, e só serve a uma pequena minoria, o trabalho perde o seu caráter social e passa a ser meio de exploração do homem pelo homem. Uns trabalham e outros gozam do fruto desse trabalho, ou melhor, muitos trabalham e alguns, poucos, vivem às custas desse trabalho. Isto é criminoso, é injusto. O fruto do trabalho deve servir para toda a comunidade.

SERÁ QUE ESTÁ ACONTECENDO ISTO HOJE EM DIA ?

Figura 19 – Decodificação da palavra “Tijolo”.

tijolo

ta te ti to tu
ja je ji jo ju
la le li lo lu
a e i o u

jato jota laje loja lata
lote luta luto talo tolo
tatu teju tato atola lateja

o tatu e o teju - a lata e a loja - o tatu é tolo

povo

pa pe pi po pu
va ve vi vo vu

papa - papai - papo - pôpa - pipa - vovô - vovó
pata - pato - pela - pelo - pulo - potô - pitu
vota - voto - veja - vejo - vale - vela - vila
valeta tapa -- topa -- lava -- lapa -- leva -- luva

vovô lava a loja - papai leva o tijolo - papai é povo
o povo luta -- a luta vale -- o povo vota -- a luta pelo voto

ime

fa fe fi fo fu
ma me mi mo mu

fala - fato - fama - fava - fumo - favela - fila - fita
fivela - fole - folia - foto - fute - lama - lima - limite
mala - mapa - mato - mela - mole - mula - pijama - time

veja a fila - vejo a lama - a lama mela e atola -
o povo topa a lama - o povo fala - o povo luta a fome mata.

3.4 SISTEMA PAULO FREIRE DE ALFABETIZAÇÃO: UMA PRÁTICA SUBVERSIVA

Grande parte dos movimentos de cultura e educação do início da década de 1960 teve como inspiração para a alfabetização de adultos a proposta pedagógica de Paulo Freire. A mesma foi empreendida por intelectuais, estudantes e católicos progressistas que na sua maioria eram atuantes e precursores dessas Campanhas. Esses grupos articularam várias diretrizes educacionais e passaram a pressionar o governo federal com o intuito de obter apoio financeiro e o estabelecimento de uma coordenação nacional das iniciativas pedagógicas.

O pensamento pedagógico de Paulo Freire, assim como sua proposta para a alfabetização de adultos, inspiraram os principais programas de alfabetização e educação popular que se realizaram no país no início dos anos 60, que trabalhavam com uma perspectiva político cultural, envolvendo a igreja, partidos políticos de esquerda, estudantes e outros setores (PAIVA, 1987, p. 216).

Na década de 1960 o Sistema Paulo Freire de Alfabetização conhecido como o “Proposta pedagógica de Paulo Freire” foi um instrumento utilizado por progressistas políticos e uma das técnicas pedagógicas dos conservadores.

Segundo a principal dirigente do SIREPA, “não havia coisa melhor e a gente tinha que usar” (SCOCUGLIA, 2009), mesmo que só usasse (pelo rádio) algumas de suas técnicas e, não, sua intencionalidade políticas. A diretora estadual e as supervisoras da Cruzada ABC também confirmaram a utilização (de certas técnicas) do “Paulo Freire”, mesmo sendo declaradamente contra suas intenções políticas ou daqueles que o aplicavam (considerados extremistas). Em contrapartida a CEPLAR foi a ação pioneira na aplicação em larga escala do “Proposta pedagógica de Paulo Freire” em nível de Brasil. Integrantes da Campanha contribuíram efetivamente na consolidação e na discussão e aperfeiçoamento do “Método”, enquanto as salas de aulas da CEPLAR serviam de campo experimental para a própria equipe do SEC-UR. Vale salientar, que a constatação de que as 40 horas só poderiam cumprir uma parte da proposta alfabetizadora e de que a pós-alfabetização era condição básica para a não regressão aos estágios do pré letramento.

A tentativa de solução desse problema crucial de “Método” fez a CEPLAR ser colaborador do próprio desenvolvimento do “Sistema Paulo Freire”, que incorporou a ideia de sequencia necessária na alfabetização (das 40 horas) através do que foi

chamado “educação primária rápida” (dois anos) As contribuições da CEPLAR foram destacadas pelo próprio Freire e por membros da equipe do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (SEC-UR) (Fávero, 2010²¹). Entretanto, a utilização do “Proposta pedagógica de Paulo Freire” mostrou a sua fragilidade. Enquanto realizava a experiência, eram registrados as dificuldades de sua aplicação, muitas vezes o insucesso das velozes “40 horas” para alunos cansados que estudavam a noite. Ademais, o crescimento da politização em detrimento de um processo alfabetizador mais consistente, mais demorado e qualificado, era uma das questões centrais a serem resolvidas.

Embora inseparáveis, a politização foi muito mais produtiva que a alfabetização no uso do “Proposta pedagógica de Paulo Freire” pela CEPLAR. Após o golpe, sobreviveram alguns programas de alfabetização de adultos que continuaram utilizando o “Método”, sob o manto da Igreja Católica e de seus membros “progressistas”, inclusive no movimento “Igreja Viva” (embrião das CEBs).

No pós-1964 destacaram-se as ações anti esquerdistas da Cruzada ABC, enquanto dirigentes da CEPLAR respondiam a um Inquérito Policial Militar instaurado pelo Exército.

²¹ Entrevistado pela autora.

4 CRUZADA DE AÇÃO BÁSICA CRISTÃ NA PARAÍBA

Prática de alfabetização que veio como reação contra a expansão da CEPLAR foi o surgimento da Cruzada ABC (1964-1966-70), que se tornou a sua principal opositora político-pedagógica. A Cruzada chegou a atuar em quase 90% dos municípios paraibanos, tendo alcançado os melhores índices, em termos quantitativos, na alfabetização de adultos (SCOCUGLIA, 2001).

Com a instauração do golpe militar do dia 31 de março de 1964, os movimentos progressistas esquerdistas foram extintos e os principais mentores, líderes, foram indiciados nos Inquéritos Policiais Militares (IPMs), sob a responsabilidade do Exército. Muitos professores, estudantes universitários e secundaristas foram considerados subversivos por participar ativamente das organizações políticas e buscarem as reformas estruturais da sociedade brasileira, identificadas como “reformas de base”. Um dos instrumentos dessa “subversão” foi a aplicação do Sistema Paulo Freire de Alfabetização de Adultos. O Estado militar instaurado pós-1964 e apoiado internamente pelas classes médias e pelas forças conservadoras, contando com o apoio explícito dos Estados Unidos e da United States Agency for International Development (USAID), encetou uma vigorosa reação contra a utilização das propostas de Paulo Freire e seu legado político-pedagógico. Esse empreendimento foi liderado, entre outros, por religiosos (protestantes) norte-americanos da Cruzada ABC que conseguiram conquistar a confiança e o apoio dos militares na pretensão de vir a ser um movimento nacional (PRESTES; MADEIRA, 2001).

Esse novo modelo surgiu quando missões protestantes se estabeleceram, no Brasil, principalmente após a II Guerra Mundial, destacando-se, entre outras, a Metodista Episcopal, a Batista, as Presbiterianas (do Norte e do Sul), as Congregacionais, todas com sede nos Estados Unidos. Em 1965, como parte do trabalho dos protestantes, oficializou-se a Cruzada ABC como um movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos, sustentada por um acordo entre a USAID, o Colégio Agnes Erskine (na cidade de Recife-PE) e a SUDENE. A capital pernambucana era o centro de onde as ações se irradiavam para o Nordeste. Esse trabalho foi apoiado pela Diretoria das Missões para o Mundo, através do Subcomitê para a América Latina. Um dos seus documentos declarava: “O objetivo é capacitar o homem analfabeto-marginalizado, a ser participante na sua sociedade

contemporânea, como contribuinte do desenvolvimento sócio-econômico e recebedor de seus bens" (SCOCUGLIA, 2003, p. 58).

No entanto, o trabalho na área de alfabetização de adultos havia começado três anos antes da sua oficialização, com a distribuição das cartilhas "LER", "SABER" e da "Cartilha ABC". Essas foram confeccionadas a pedido do governo federal, durante o Plano de Emergência, por uma equipe da "Promoção Agnes". Em convênio com o Governo do Estado de Pernambuco, na gestão de Cid Sampaio, foi lançado o "Promoção Agnes" destinada à alfabetização dos adultos. A inspiração inicial envolvia uma mística protestante, uma vez que a maioria dos elementos empenhados no trabalho era formada por evangélicos e a entidade (Colégio Agnes Erskine²²) da qual partiu o programa ligava-se à igreja protestante norte-americana. Esta prática é a origem embrionária da Cruzada ABC, foi um programa de educação primária, liderado pelo Departamento de Extensão Cultural do Colégio Evangélico Agnes Erskinee que ganhou o apoio do governo estadual para atuar em bairros pobres de Recife. O programa experimental durou cinco meses e, segundo dados do Colégio, completaram o curso 1.180 dos 2.079 matriculados²³. Esse programa, realizado com êxito, segundo seus promotores, deveria ser expandido por toda a capital pernambucana e, depois, para todo o Estado. Foi mantido através das verbas do convênio SUDENE-USAID/Estados Nordestinos, a exemplo do que também ocorreu na Paraíba com a alfabetização pelo Sistema Rádio Educativo da Paraíba (SCOCUGLIA, 2001).

A Cruzada ABC identifica a sua origem remota na iniciativa de um grupo de professores do Colégio evangélico Agnes Erskine de Pernambuco que, em 1962, idealizou um trabalho de educação de adultos com sentido apostólico. Através do departamento de Extensão Cultural o Colégio deu então início a pratica de ensino ligada ao curso pedagógico do Estado, foi lançado a "Promoção Agnes" destinada a alfabetização dos adultos. A inspiração inicial envolvia uma mística protestante, uma vez que a maioria dos elementos empenhados no trabalho eram evangélicos e a entidade da qual partiu o programa (Colégio Agnes Erskine) ligava-se a igreja protestante norte americana. Esta experiência é a origem embrionária da Cruzada ABC, na expansão do programa a "Promoção Agnes" passou a ser chamada Cruzada de Ação Básica Cristã (PAIVA, 1973, p. 84).

²² Esse colégio foi fundado em 1904, em Recife, sendo mantido pela Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos e tendo entre seus objetivos fundamentais a evangelização.

²³ O projeto-piloto da atuação da Cruzada foi executado antes mesmo que se protocolasse o acordo cooperativo SUDENE-USAID-Agnes, já referido.

A Cruzada ABC pretendia contestar política e pedagogicamente os programas anteriores de alfabetização de adultos, particularmente as práticas pedagógicas de Paulo Freire, adotado oficialmente pelo governo deposto. O apoio e a convergência de propósitos que os movimentos de alfabetização de adultos "progressistas" haviam encontrado no governo Goulart, a Cruzada ABC iria encontrar nos governos militares, na segunda metade dos anos sessenta. Os obstáculos à sua ação, anteriores ao golpe, ou seja, os movimentos "progressistas/de esquerda" com seu centro irradiador, e ainda, o governo Arraes, em Pernambuco, e as práticas de alfabetização de adultos como adotavam os princípios de Paulo Freire foram extintos em termos institucionais e, assim, o projeto ABC podia ser colocado em prática.

A Cruzada ABC encontrou na Paraíba um movimento embrionário de alfabetização de adultos liderado por protestantes, que praticavam o "Método Laubach". Sua líder, Lídia de Menezes integrava o Instituto Bíblico Betel (entidade mantida pelas igrejas protestantes norte-americanas) e, em 1963, trabalhava com um grupo de domésticas em um bairro de João Pessoa (SCOCUGLIA, 2003).

Eis seu depoimento:

Descobri que era impossível ajudar essas mulheres sem que elas aprendessem a ler. Dependia de conhecer o alfabeto (inclusive para o trabalho evangélico, para ler a Bíblia). Fiz um curso pelo "método Laubach", dado em Recife, que foi usado por evangélicos que queriam alfabetizar, e aprendi o método rápido [...]. Nesta época, Paulo Freire também iniciava com seu método e dava cursos. Fui fazer, e fui vendo que sua proposta de ensino, de metodologia era totalmente política, e tentava conscientizar os adultos a tomar uma posição contra sua situação de pobreza e de reagir contra o governo. A propaganda naquela época era Cuba, cooperação com a Rússia, e trazer o modelo prá cá [...] Aquilo me revoltou(!) Uma ideologia comunista, que agia contra Deus, e achei que devia tomar uma posição (SCOCUGLIA, 2003, depoimento de Lídia Almeida Menezes ao autor, p. 87).

Ainda segundo a líder da ABC:

O Brasil estava sendo entregue a um sistema de educação de adultos, Proposta pedagógica de Paulo Freire, que queria preparar a pobreza para agir contra o governo, pensando que por esse meio iriam conseguir uma prosperidade na vida política e social, quando na verdade não é esse o caminho. Uma guerra civil sempre traz muitos problemas para um país (SCOCUGLIA, 2003, depoimento de Lídia Almeida Menezes ao autor, p. 89).

O convênio celebrado em 1966 constituiu a Ação Básica de Educação de Adultos (ABEA), entidade formada pela ABC e pelo governo estadual. Os convenientes reconheciam, na cláusula primeira: o problema do analfabetismo para o desenvolvimento do Nordeste; a educação de base não só como alfabetização, mas como "utilização de métodos e currículos especiais, que incluam a vida total do homem"; a educação de base como promotora de "mudanças de estrutura por meios democráticos"; a "implementação de um programa educacional de grande vulto" poderia resolver esse problema, se contasse com "grandes somas de recursos técnicos e financeiros".

Os objetivos declarados da ABEA eram:

- a - pugnar pela diminuição do índice de analfabetismo;
- b - encaminhar os elementos atualmente marginalizados a um entrosamento político, social e econômico com os demais cidadãos;
- c - deixar na Secretaria de Educação, deste Estado, um serviço com equipe técnico-administrativa, que permita ao Estado continuar o programa de Educação de Base de Adultos, em seu território, no término deste Convênio (PRESTES, 2001, p. 74).

Vale salientar, a preocupação de continuidade do trabalho liderado pela Cruzada ABC, formando na SEC-PB uma equipe técnica e administrativa para a viabilização da permanência do programa. No convênio era previsto o trabalho nos municípios com maior número de habitantes, embora durante a expansão (1967-68) fossem atingidos 87,3% dos municípios paraibanos.

Fazia parte das "disposições gerais" do convênio, entre outras, a cláusula nona, que determinava: "Não será admitido, nas escolas e núcleos da ABEA, qualquer proselitismo religioso ou político, nem discriminação social ou racial". Isso significava anular os fortes apelos à "conscientização política" que marcaram os movimentos "progressistas", como os das CEPLAR na Paraíba. Para que o convênio fosse concretizado, a ABC e a SEC-PB montaram uma estrutura operacional que contava com mais de cento e cinquenta pessoas, entre diretores, supervisores, coordenadores e outros, nos 24 núcleos que cobriam a quase totalidade dos municípios da Paraíba. Em termos de funcionamento, a equipe dirigente, formada por diretores, supervisores e coordenadores, se responsabilizava pelas seguintes atividades: "coordenação técnica e pedagógica; recrutamento e treinamento de professores; administração das áreas; planejamento e desenvolvimento do ensino; trabalhos comunitários" (PRESTES, 2001, p. 78).

Certamente, a Cruzada ABC não teria se expandido, nem alcançado os municípios mais longínquos da Paraíba, sem o apoio do governo e, particularmente, do governador João Agripino que, enfatize-se, fez da entrega de diplomas (de alfabetização) da Cruzada ABC um dos seus lances de *marketing* político. A prioridade dada pelo governo estadual à ABC não conhecia nenhum precedente na história da educação da Paraíba. A diretora Lídia de Almeida de Menezes confirma:

Eu fui a cada município, em todos. O avião (do governo do Estado da Paraíba) no tempo de João Agripino ficou inteiramente à disposição do programa da ABC. Era prioridade de governo, viajava inclusive com ele (governador) para entregar diplomas em todo o estado, ou com o Secretário de Educação e Cultura, entregando até 1000 diplomas de uma só vez (SCOCUGLIA, 2003, p.).

Apesar desse apoio, havia problemas e obstáculos. Entre as maiores dificuldades da Cruzada estava a permanência do alunado na primeira fase e, principalmente, nas fases posteriores à alfabetização. O problema em parte foi solucionado com a distribuição quinzenal de alimentos, para alunos e para os professores voluntários, mediante a assiduidade às aulas. Em vários locais, a Cruzada contou com a colaboração de prefeituras e secretarias municipais de educação e, também, de padres católicos. Entre as regiões que mais avançaram na alfabetização e na sequência das fases, estavam aquelas que contaram, além dos protestantes, com o apoio dos católicos. Entre os sacerdotes que colaboraram com a Cruzada ABC, naturalmente não estavam aqueles da Igreja Católica "progressista". Ao contrário, vários desses sacerdotes figuravam entre aqueles que apoiavam os sindicatos rurais em contraposição às Ligas Camponesas, antes de abril de 1964 (SCOCUGLIA, 2001).

4.1 Método Laubach de alfabetização, modelo cristão de educação

Trata-se de um método criado pelo missionário protestante norte-americano Frank Charles Laubach. Utilizado no arquipélago das Filipinas²⁴ no ano de 1915 e subsequentemente utilizado com grande sucesso em toda a Ásia e em várias partes da América Latina, durante quase todo o século XX, sendo pioneiro em ação de

²⁴ Localizado no sudeste asiático, o arquipélago das Filipinas possui mais de 7.000 ilhas.

alfabetização de adultos com tamanha proporção, até hoje serve a muitos de referência como técnica para ensinar as habilidades de leitura e escrita.

Laubach foi designado em uma missão religiosa à ilha de Meindanao, área de posse norte-americana, antes colonizada pelos espanhóis que deixaram como legado uma população que na sua maioria era analfabeta. Nessa missão, enfrentara desafios múltiplos de criar uma língua escrita e ensiná-la aos filipinos, para que assim pudessem ler a Bíblia.

Contudo, a existência de 17 dialetos distintos nas Filipinas dificultava a execução desse trabalho missionário. Com o auxílio de um professor filipino, Laubach adaptou o alfabeto inglês ao dialeto mouro. Em seguida, utilizou um antigo método de ensino norte-americano adaptando a este dialeto.

Fazia o reconhecimento das palavras escritas por meio de retratos, figuras ou gravuras de objetos familiares do cotidiano do aluno, ensinando-lhe a leitura das palavras relacionadas às imagens expostas. A letra inicial da palavra referente ao objeto apresentado recebia uma ênfase especial, de modo que o alfabetizando passava a reconhecê-la em outras situações do seu cotidiano, passando então a juntar as letras e a formar palavras (VIEIRA, 2004). A priori a ideia do método era de um ensino individual propondo que, uma vez que o aluno aprendesse a primeira lição, fosse pretendido e capaz de ensinar essa lição a outros adultos e assim sucessivamente. Por meio de que partimos do princípio que a atitude individual do aluno é a consequência da construção do conhecimento. Para haver uma aprendizagem é necessário iniciativa daquele que busca o conhecimento.

De acordo com Soek (2009), a metodologia de Laubach apresenta os seguintes princípios que contribuíram para a Educação de Jovens e Adultos:

- Todos são capazes de aprender, basta-lhes oportunidade e incentivo;
- A Educação de Jovens e Adultos é construída de conhecimentos já existentes do alfabetizando e cabe ao alfabetizador ajudá-lo a construir novos conhecimentos a partir destes;
- O alfabetizando tem interesse inicial por assuntos que façam parte de seu cotidiano, assim poderá estabelecer pontos entre o conhecido e o novo;
- A motivação do alfabetizando tem que ser trabalhada constantemente, diante de algum erro as correções devem ser feitas no sentido de uma nova tentativa para o certo;

- Elogios, palavras de encorajamento e conscientização são pontos relevantes de sua proposta;
- Relação próxima e de confiança entre o alfabetizando e o alfabetizador, fazem grande diferença para a uma efetiva aprendizagem;
- Propor formas elucidativas para a escrita e leitura, para que não haja intimidação com o conhecimento;
- A importância de cada alfabetizador adaptar os materiais de apoio utilizado;
- Para a compreensão da linguagem escrita se faz necessário vincular à representação das palavras alguma significação, subseqüentemente a uma apropriação da aquisição da leitura e escrita;
- Busca constante de traçar percursos lógicos para leitura, para, a partir desse estágio, elaborar outras trilhas de aprendizagem;
- Partindo de conhecimentos existentes para o novo conhecimento, do geral para o particular;
- Ritmo diversificado de aprendizagem de cada alfabetizando e sabendo utilizar será beneficiado para um bom rendimento final;
- Esforços de ambas as partes, em particular do alfabetizador, ao lidar com condições restritas para a execução da aprendizagem;
- Independente da idade, todos podem aprender; como seres inacabados que somos, conhecemos e reconstruímos esse conhecimento a todo instante.

Para Laubach o analfabeto, é aquele que não tem a capacidade de utilizar a linguagem da escrita, mas faz usos de outras linguagens, somente não teve acesso ao conhecimento formal. “Promover a alfabetização é mudar a consciência desta pessoa, reintegrando-a ao meio em que vive e colocando-a no mesmo plano de conhecimento de direitos humanos fundamentais” (LAUBACH *apud* VIEIRA, 2004, p. 2).

Conhecido como o “Apóstolo dos analfabetos”, Laubach trabalhou por mais de 30 anos com essa metodologia e conseguiu alfabetizar cerca de 60% da população. Veio ao Brasil pessoalmente a convite de Lourenço Filho ministrar o curso sobre o método Laubach de alfabetização. Foram distribuídas cartilhas explicando como era o método, que na época estava em espanhol, sendo traduzido

posterior à sua visita. Várias instituições religiosas adotaram essa cartilha e conhecimento sobre a alfabetização por meio cristão inclusive pela Cruzada ABC. Foi criado, pela primeira vez, um material didático específico para o ensino da leitura e da escrita para os adultos.

A I Campanha de Educação de Adultos, inspirada nos princípios do método Laubach, consistia num processo que contemplava desde a alfabetização intensiva, com duração de três meses, passando pelo então 'curso primário', dividido em dois períodos de sete meses, culminando na etapa final denominada 'ação em profundidade', voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 91).

A oposição ao Método Laubach ocorreu desde a introdução do mesmo, em Pernambuco, no final da década de 1950. Houve uma oposição da esquerda ao mencionado programa da Cruzada ABC, em Pernambuco. O ensino, aparentemente neutro do ponto de vista político, centrado nos materiais e nos sinais gráficos e sons correspondentes, estas foram marcas registradas do método.

4.2 Programa de Educação da Cruzada ABC

Na Paraíba, a Cruzada ABC chegou até a quarta das cinco fases (correspondente à 3ª série primária) do seu programa de educação, concentrou-se na profissionalização e alfabetizou milhares de paraibanos nas cidades, vilas, povoados e sítios, buscando suprir a falta de escola primária que era precária em todo o estado, naquela época.

Nas grandes cidades, onde a rede pública ou privada tentava suprir parte da demanda escolar, a ABC concentrou-se na Alfabetização de Jovens e Adultos, como foram os casos de João Pessoa e Campina Grande. Nas outras regiões do estado, além da alfabetização, a ABC realizou a escolarização primária na segunda, terceira e quarta fases do seu programa, substituindo um Estado ausente.

Os objetivos específicos declarados pela ABC, a serem cumpridos em cada fase de seu programa básico, eram os seguintes:

1ª fase:

- Levar o adulto a adquirir o conhecimento dos fonemas a fim de habilitá-lo ao domínio da leitura;
- Corrigir-lhe os defeitos de pronúncia mais comuns, através da leitura oral;

- Despertar nele o gosto e o interesse pela leitura;
- Levá-lo a escrever os sinais gráficos, palavras e frases;
- Levá-lo a aprender a linguagem matemática (os símbolos)

2ª fase:

- Fazê-lo começar a usar a leitura como um meio de adquirir informações;
- Levá-lo a aprender os fatos fundamentais da matemática;
- Fazê-lo participar mais eficientemente na vida do seu sistema social;
- Dar-lhe conhecimentos elementares sobre divisão política, governo e voto, e incentivá-lo a se tornar eleitor;
- Levar o aluno a reconhecer a utilidade dos serviços públicos para a comunidade e fazer uso deles.

3ª fase

- Levar o aluno a um nível de competência tal, que ele já possa começar a ler periódicos e literatura pertinente a sua ocupação;
- Torná-lo mais apto a entender o processo de tomar decisões;
- Fazê-lo conhecer e adotar melhores padrões de vida;
- Ensinar-lhe os princípios da economia pessoal e familiar;
- Fazê-lo mais zeloso da higiene e saúde própria e da família.

4ª fase

- Consolidar os conhecimentos fundamentais de linguagem e matemática;
- Ampliar o conhecimento de história e da sociedade que o cerca;
- Integrá-lo no meio, como indivíduo apto à integração social e economia;
- Estimulá-lo no prosseguimento do avanço no campo do conhecimento, pelo ingresso em cursos de nível médio.²⁵

Torna-se claro que entre esses objetivos há resquícios crescentes de politização nas fases programadas pela Cruzada. Somente posterior à segunda fase, observa-se uma ênfase nos seguintes aspectos: “adquirir informações”, “participar”, “tornar-se eleitor”, “entender o processo de tomada de decisões”. Nesse sentido, o programa da ABC visava “capacitar o indivíduo”:

- 1) A ler, escrever e contar, de forma a dar-lhes, condições de cursar os níveis mais adiantados da educação de adultos;
- 2) A dar-lhes condições de melhorar de vida (nível salarial e técnico) com um ensino integrado à sua vida profissional, como seria o caso de se ensinar a ler e escrever a pedreiros analfabetos nas próprias indústrias de construção;
- 3) A prestar exames de admissão ao ginásio na rede oficial de ensino médio.²⁶

²⁵ Objetivos das diversas fases dos programas nº 1, nº 2 e nº 3 da Cruzada ABC. In: CRUZADA ABC. Ano Internacional da Educação, 1970, p. 11-13.

²⁶ Objetivos das diversas fases dos programas nº 1, nº 2 e nº 3 da Cruzada ABC. In: CRUZADA ABC. Ano Internacional da Educação, 1970, p. 4.

4.3 Material didático e metodologia da Cruzada

O material didático da Cruzada ABC era composto de cartilha, livros de textos e cadernos de exercícios, para os alunos, e de cartazes didáticos, cartões, coleção de testes, mapas e manuais, para o uso dos professores.

De início no biênio 1966-1967 foram impressos quase 600 mil livros para a alfabetização, chegando perto de 1 milhão e 900 mil livros para todas as fases do programa. Segundo dados da Cruzada, nesse período, as publicações atingiram as seguintes quantidades conforme a tabela:

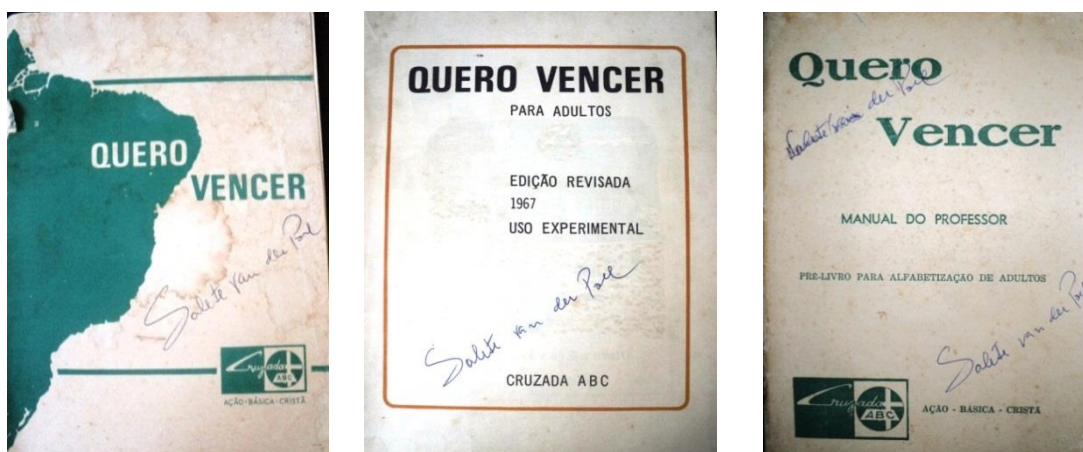
Tabela 1 – Publicações didáticas da Cruzada ABC

Publicação	Quantidade
Quero vencer (1966/1967)	575.000
O Brasil e o mundo (1967)	50.000
Paisagens e tipos do Brasil (1967)	50.000
Conhecendo o Brasil (1966/1967)	305.000
Aprender e vencer (1966/1967)	305.000
A marcha do Nordeste (1966/1967)	280.000
Matemática – 2º livro (1966/1967)	300.000
Matemática – 3º livro (1966/1967)	50.000
Total	1.895.000

Fonte: Relatório da Cruzada ABC, 1967, p. 14.

Ao analisar a quantidade de material produzido observa-se que a Cruzada pretendia expandir-se para várias regiões do país. Somente previu que parte significativa dos seus alunos cursaria apenas a alfabetização, reduzindo-se quase a metade de matéria na segunda fase. Por isso que, Matemática – 3º livro, O Brasil e o mundo e paisagens e tipos do Brasil, juntos não chegavam a 10% do total das publicações. Entre os mais distribuídos estavam: “Quero vencer” (antes chamado Cartilha ABC), “Aprender e vencer” e “A marcha do nordeste”.

Figura 1 – Contracapa e capa da Cartilha e Manual do professor “Quero Vencer”



Fonte: Acervo pessoal da professora Salette Van der Poel.

Para se ter uma noção precisa da importância do material didático impresso, utilizado como principal intermediação das atividades de alunos e de professores, foram relacionados na tabela 2 os livros distribuídos durante a alfabetização. Na segunda fase, havia uma continuidade dos conteúdos de Linguagem, Matemática e Estudos Sociais, de modo que a cartilha (Quero vencer) era substituída por “A marcha do Nordeste” (e seu equivalente para o Centro-Sul, Conhecendo o Brasil) e “Aprender e vencer”.

Tabela 2 – Material didático do aluno e do professor da Cruzada ABC (1ª fase)

1ª fase (alfabetização)	Aluno	Professor
Quero vencer	Cartilha	Manual
Matemática – 1º livro		Manual
Matemática		Cartões, flanelógrafo
Cartazes didáticos		Coleção
Cartões-relâmpagos		Palavras e sílabas
Caligrafia	Caderno	Lições
Linguagem e Estudos Sociais	Testes	Correções de testes
Matemática	Testes	Correções de testes

Fonte: O material didático da Cruzada ABC, Recife, s/d, p. 10-11.

As revisões sucessivas, realizadas nos anos de 1965, 1966 e 1967, alteraram a Cartilha ABC, de 1962, originando “Quero vencer”, no qual a metodologia a ser utilizada era explícita:

O método adotado no pré-livro Quero vencer é eclético. Nesse método são empregadas palavras-chaves com gravuras associadas ao símbolo gráfico, sentença e quadros com as famílias silábicas. Está baseado na linguística. [...] As letras-sons são apresentadas através das palavras-chave, na medida do possível, na ordem de frequência na língua, para que haja maiores possibilidades na formação das palavras desde o princípio. Para cada letra-som dá se um ponto de referencia, que é uma ilustração correspondente a

palavra-som. Após a apresentação de uma letra-som, é feita a generalização da mesma. Cada lição inclui a apresentação e a fixação de elementos fonéticos e elementos para a leitura.²⁷

Essa metodologia enfatiza as palavras-chave e as gravuras (associadas a essas palavras). As letras-sons eram apresentadas por palavras-chave que, por sua vez, eram associadas (e decodificadas) às gravuras e, a partir daí, generalizadas.

Figura 2 - Lição número 4 e 10 da Cartilha “Quero Vencer”



Fonte: Acervo pessoal da professora Salete Van der Poel.

Na apresentação do Manual do professor, referente ao livro “Quero vencer”, consta a declaração de princípios:

Este pré-livro, produzido para ajudar a integração do homem na sociedade através da educação de base, visa ajustar o sistema linguístico de ensino de leitura à orientação sociológica da educação de base pioneira em nosso país. O livro todo foi baseado na vida e aspiração do nosso povo e em pesquisa do universo vocabular de várias áreas do país. [...] Por ter o novo pré-livro como centro de atrações o homem, procurou-se dar ao alfabetizando consciência da realidade em que vive e a sua relação para com os sistemas sociais pertinentes, como a família, o trabalho, a comunidade e o país.

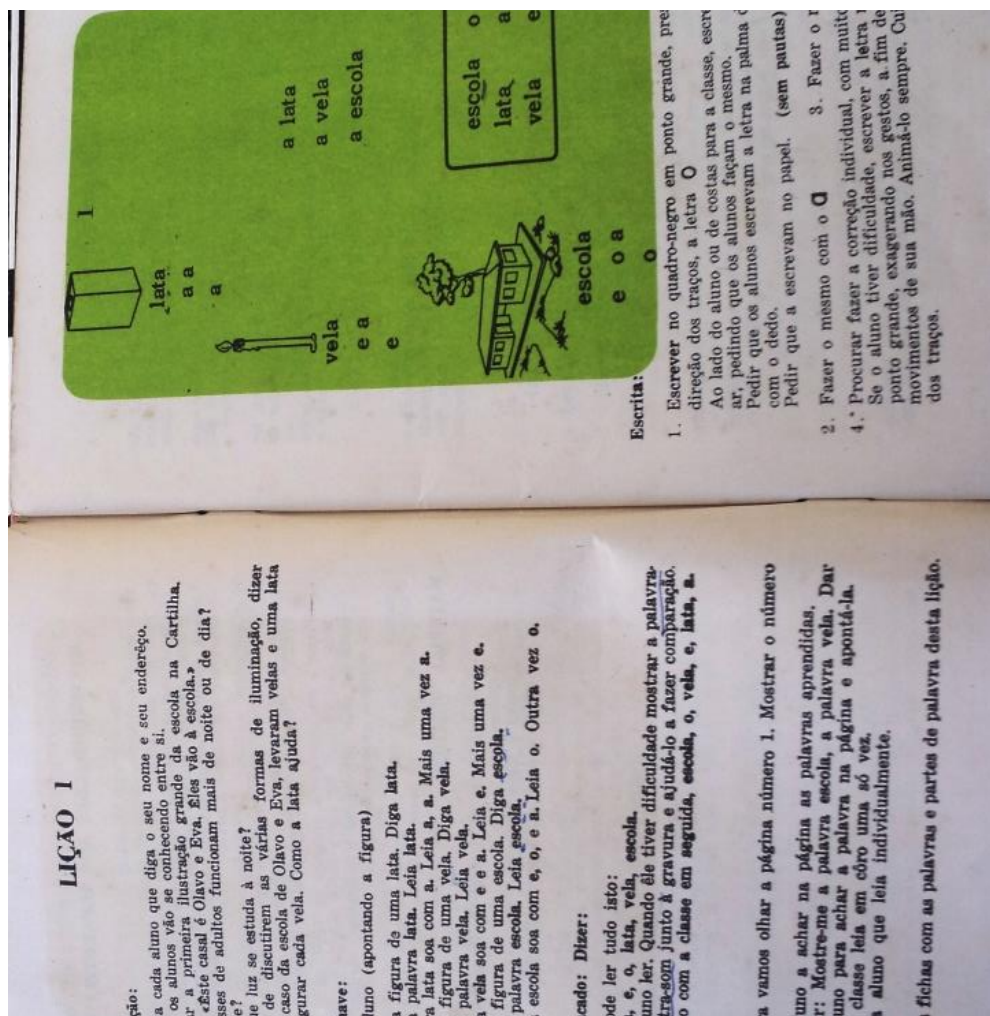
Os estímulos ao aprendizado da leitura pelos adultos estavam, segundo a Cruzada, vinculados às seguintes expectativas: possibilidade de melhor emprego,

²⁷ Objetivos das diversas fases dos programas nº 1, nº 2 e nº 3 da Cruzada ABC. In: CRUZADA ABC. Ano Internacional da Educação, 1970, p. 15.

direito de votar, melhores oportunidades para os filhos e ainda leituras de “bons livros”, inclusive, a Bíblia.

Cada lição estava dividida em etapas: “conversação, palavras-chaves, palavras novas, leitura, quadros-destacados, fixação, escrita, ditado” (Livro Quero vencer, manual do professor, verso da capa).

Figura 3 - Lição 1 do Manual do professor “Quero Vencer”



Fonte: Acervo pessoal da professora Salete Van der Poel.

Pode-se perceber que o manual trazia as instruções a serem seguidas pelos professores, no que concerne às “etapas” acima mencionadas:

- Através da conversação (diálogo), “será mais fácil para o aluno ler se ele primeiro ouvir e entender as palavras faladas”;
- A seguir, vinha o aprendizado da “fonética da língua”, no qual era destacado “o símbolo escrito de um som”;
- Quanto às “palavras novas” ensinadas, lidas no quadro-negro com os alunos, estas deveriam ser identificadas na lição trabalhada;

- d) “o próximo passo para aprender a ler é perceber que a palavra escrita transmite um pensamento. É importante que o aluno leia frases e palavras cujo sentido lhe é conhecido, e não somente as letras e os sons”;
- e) Quanto aos “quadros destacados” (exercícios), podiam vir antes ou depois da leitura, servindo inclusive de “recapitulação”;
- f) Por fim, eram aplicados os exercícios de fixação que “movimentarão a classe para que ninguém fique desatento ou sonolento”. Os alunos se exercitavam no uso das sílabas e das palavras, através de jogos com fichas e com exercícios no quadro negro (Livro Quero vencer, manual do professor, verso da capa).

Quanto ao ensino da escrita, o manual alertava para as dificuldades práticas, tanto do aluno como do professor. Para diminuir o grau de dificuldade, deveria ser ensinada uma “letra intermediária entre a letra de imprensa e aquela que usamos na escrita”. Segundo a orientação, dois tipos de letras atrapalhariam a atividade do professor e o entendimento do aluno. Por isso, a Cruzada ABC tratava de padronizar um modelo, inclusive de direção dos traços e do movimento da mão (Livro Quero vencer, manual do professor, verso da capa). Embora instrísse seus professores para “evitar a cópia”, recomendava: “o alfabetizador poderá, no entanto, ensinar o aluno a assinar o nome”. Este começava a ser reproduzido/”desenhando”, a partir da escrita do professor, desde as primeiras aulas. No item 9 do manual “Ensino da escrita”, a instrução a ser seguida era:

Escreva o nome completo de cada aluno em tiras de papel ou cartolina, com letra bem legível e distribua com cada aluno para que eles escrevam a partir do quarto dia. O nome dos alunos deve ser escrito com letra manuscrita bem simples. Observe que estamos ensinando outro tipo de letra, entretanto vamos ensinar o nome dos alunos, como eles vão assinar depois qualquer documento. Isto atenderá a certas necessidades dos alunos e os fará mais confiantes e animados para aprender (Livro Quero vencer, manual do professor, verso da capa).

Mesmo pregando a neutralidade do seu processo alfabetizador, a ABC preocupava-se em dotar seu alunado da possibilidade de, rapidamente (assinando/”desenhando” o nome), vir a ser eleitor. Na prática, em tempo recorde, a ABC formava futuros eleitores, os quais, conforme a destreza/habilidade em assinar o nome, já poderiam fazê-lo na primeira semana de aula.

Ainda no manual, entre as 17 “Recomendações aos alfabetizadores”, destacavam-se a “disciplina e a ordem” necessária ao andamento das aulas e previa-se a ajuda/controle dos Técnicos na Preparação de Professores (TPPs).

Esses técnicos deveriam ser apresentados aos alunos, “para que não fiquem nervosos ou acanhados”, como parte de um grande programa e como “pessoas interessadas em conversar com eles e ajuda-los”.

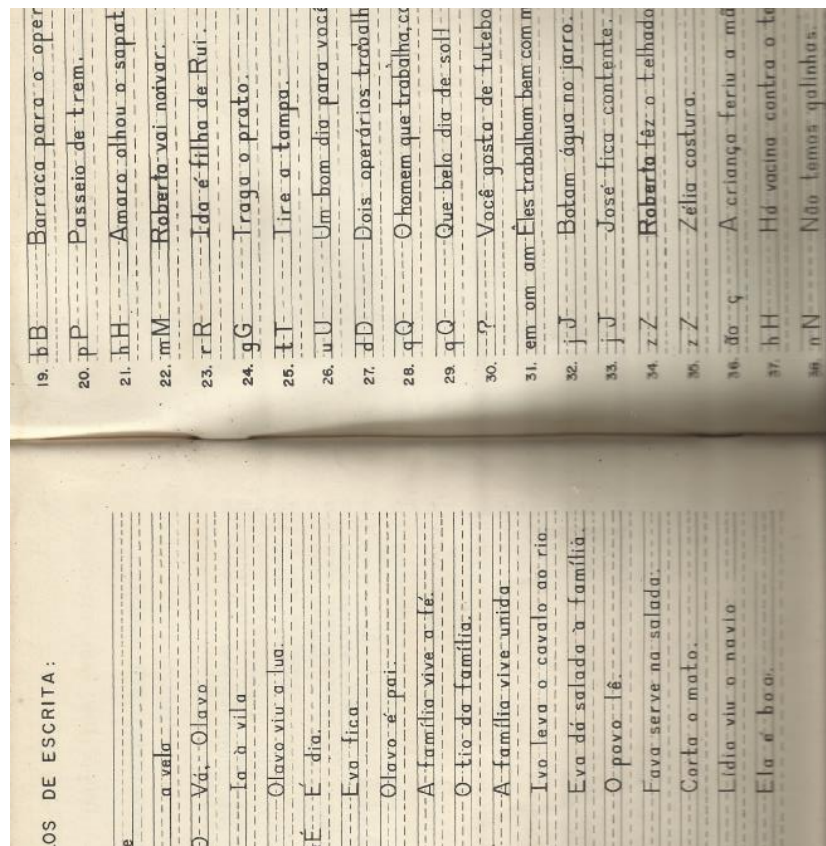
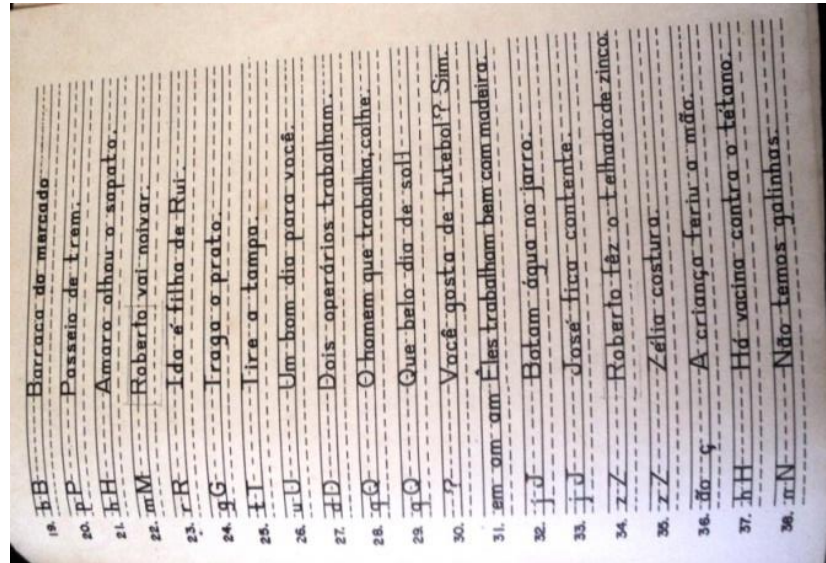
O significado da inspeção constante da Cruzada e da subordinação do professor aos seus ditames vinha na última “recomendação”: “Fique à vontade na presença da TPP: ela é amiga, quer ajudá-lo(a); por isso, vá até a porta quando de sua saída e apresente-lhe suas dificuldades e problemas, ouvindo e aceitando com boa vontade as sugestões dadas” Citação relacionado a supervisão realizada durante as aulas da Cruzada ABC.

Nenhum programa foi tão controlado internamente como o da Cruzada ABC. Se, por um lado, havia a positividade do acompanhamento do processo, por outro, o estreito controle embutia o receio de uma possível volta ao estágio pré-golpe de 1964 (leia-se: retorno dos comunistas, sindicalização etc.). A utilização do material didático constituiu-se em elementos de forte controle das atividades educacionais dos alunos, dos professores e dos supervisores.

4.4 As lições do manual de professor “Quero vencer”

As mensagens e os conceitos subjacentes à “Cartilha ABC”, transformada em “Quero vencer”, podem ser cotejados em cada uma das suas 58 lições.

Figura 4 - Lista de lições do Manual do professor “Quero Vencer”



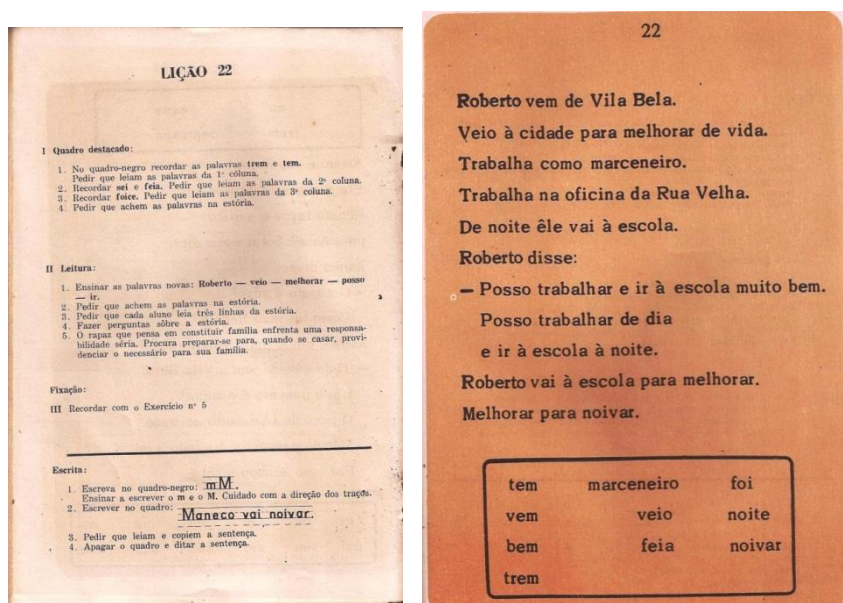
Fonte: Acervo pessoal da professora Salete Van der Poel.

As ideias transmitidas em cada lição não escondiam a intencionalidade política inerente. Ao contrário, traziam implícitos conceitos, valores e comportamentos a serem seguidos pelos alunos da Cruzada. Entre as principais lições, merecem destaque aquelas que focalizavam temas como: família, religião, política, escola, Forças Armadas e trabalho.

Na lição 7, relacionada à família e escola, uma das indagações básicas do professor no diálogo com a turma abordava a possível mudança provocada pela escola na vida da família.

No texto trabalhado, lia-se: “Ivo vai à escola e leva Lídia. A escola educa. Muda a vida da família” (Cartilha “Quero vencer”, 1967, p. 7). A ideia de ascensão social pela via escolar foi fartamente disseminada pela Cruzada, a começar pelos voluntários que eram, de preferência, líderes de sua comunidade e representantes locais da ABC. Essas ideias (família – escola – ascensão social) foram retransmitidas em várias outras lições. No final da lição 22, o alfabetizando lia: “Roberto vai à escola para melhorar. Melhorar para noivar”.

Figura 5: Lição 22 do Manual do professor “Quero Vencer”



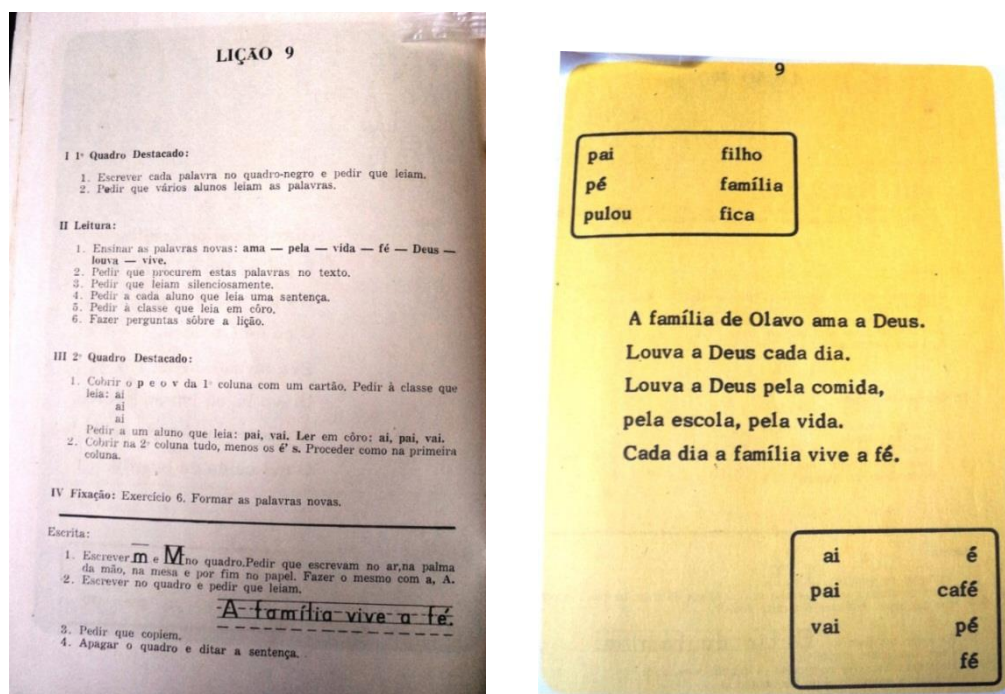
Fonte: Acervo pessoal da professora Salete Van der Poel.

Na lição 14, chamada de recrutamento, estimulava-se: “É novidade. O povo da cidade vai a escola. O povo lê [...]. O povo vai à escola. Você vai a escola? Voce me leva?”

Outra lição trazia explícito um dos maiores investimentos da Cruzada ABC: a influência deliberada da religião como tentativa de “amortecimento” político ou de despolitização.

O texto da lição 9 é ilustrativo nesse sentido: “A família de Olavo ama a Deus. Louva a Deus a cada dia. Louva a Deus pela comida, pela escola, pela vida. Cada dia a família vive a fé”.

Figura 6 - Lição 9 do Manual do professor “Quero Vencer”



Fonte: Acervo pessoal da professora Salete Van der Poel.

É interessante perceber que, seguindo instrução dos autores da cartilha, a partir da lição 8, o professor poderia omitir a parte da conversação ao apresentar as palavras novas como foi o caso da lição 9, elaborada em torno de família, escola, religião e fé.

Na sequência, o tema retornava de forma mais elaborada:

Nossa cidade tem muitas igrejas. A maior do bairro é a matriz. Gosto de ouvir o sino da matriz ao anoitecer [...]. Nem todas as igrejas tem sino ou cruz. Porque cada religião tem sua igreja. A igreja é o símbolo da união para o bem. Lá todos oram, mas se pode orar em qualquer lugar. Ali ouvimos a palavra de Deus: Amai-vos uns aos

outros. Devemos ajudar uns aos outros. E amar os outros como a nós mesmos (Cartilha “Quero vencer”, 1967, p. 42).

Nos materiais da Cruzada repetiam-se princípios cristãos: “Em nossa casa, todos louvamos a Deus. Por causa da sua bondade. Porque o mal que sofremos, ele transforma em bem”. “Deus lhe deu estas riquezas. Só Deus pode dar-lhe riquezas. [...] Ele dá graças a Deus por muitas coisas. Muitas graças, ó Deus”.

Na transcrição da “Cartilha ABC” (1966, p. 41-43) para o livro “Quero vencer” (1967), foi suprimido o texto:

A igreja é casa de Deus. Na igreja adoramos a Deus. [...] O povo da comunidade vai a igreja nesse dia agradecer a Deus as bênçãos da semana. As Igrejas são da comunidade. Se há dificuldade, as Igrejas ajudam, ajudam aos necessitados, ensinam boa conduta, chamam o povo de Deus. Você pode fazer parte de uma Igreja. Você pode ser ajudado por ela e ela pode ajudar os outros.

Na lição que tratava sobre o tema “trabalho” eram vistos em muitos trechos da cartilha mesmo que exposto de forma indireta nas lições. O ponto central era a necessidade familiar do trabalho e o civismo relativo às comemorações de 1º de Maio e ao valor do trabalho.

Rui é operário. Trabalha na oficina de Renato. O filho de Rui trabalha na barraca. Trabalha na barraca do mercado. Maria é mulher de Rui. Ela lava para fora. Ela é boa lavadeira. Toda a família trabalha [...]. Primeiro de maio. Dia do trabalho. Data de todos os trabalhadores: os operários, do médico, do camponês, do professor. Trabalhar a terra, a madeira, cuidar da saúde, educar, cada ofício tem seu valor na vida da comunidade. Se você trabalha este é seu dia.

Na lição 45 o tema “sindicato” foi utilizado por meio de uma perspectiva assistencial:

André vai ser sócio do sindicato. Pelo sindicato o trabalhador recebe assistência médica e legal. O sindicato procura a melhora do trabalhador. O presidente do sindicato deve ser honesto, trabalhador e democrata (Cartilha “Quero vencer”, 1967, p. 18 e 26).

No que se refere ao tema “feira”, tão comum nas cidades interioranas do Nordeste, a ABC não sentia nenhuma dificuldade, como se nada faltasse aos trabalhadores do campo. Fome e cambão não foram tratados.

É sábado. É dia de sol. É dia de feira. Logo cedo, o homem colhe verduras. Arruma as verduras no cesto. Leva seu produto a feira. É o seu trabalho semanal. Arma a barraca. Paga os impostos. Na barraca há de tudo. Lá, compram-se quilos de batata, quilos de cebolas, quilos de sal. À tarde, o homem fala satisfeito: a feira foi boa (Cartilha “Quero vencer”, 1967, p. 29).

A proposta do exercício sobre esse tema pedia a leitura e a cópia de duas frases principais: “O homem que trabalha, colhe” e “Que belo dia de sol!”. No que diz respeito aos problemas “da terra” que polarizaram as discussões, amordaçadas com o golpe de 1964, a mensagem dizia que, apesar das dificuldades, “com o esforço de todos, os problemas da terra terão solução” (Cartilha “Quero vencer”, 1967, p. 47). Sobre a relação da aposentadoria do trabalhador, a Cruzada não apresentava nenhum problema:

A primeira coisa que José fez ao trabalhar foi pagar o Instituto. Assim, quando ele adoeceu, o Instituto socorreu. Hoje tem seu salário certo. É bom todo trabalhador pagar o Instituto. O Instituto garante repouso na doença ou na velhice (Cartilha “Quero vencer”, 1967, p. 56).

Dando continuidade, faz-se o destaque da relação de trabalho e solidariedade existentes na comunidade:

A casa de José está ruim. Pode cair. Ele vai consertá-la. Seus amigos lhe falam. Conte com a nossa ajuda. Logo trabalham. José serra a madeira para as janelas. Júlio prega o telhado. Henrique prepara o barro. Todos juntos rebocam as paredes. A casa fica pronta. José e sua família ficam contentes. A ajuda de todos é necessária (Cartilha “Quero vencer”, 1967, p. 33).

No manual do professor do “Quero vencer”, alguns conceitos criaram reforços na cartilha. Por isso, é recomendada a discussão, que o professor deveria estimular e conduzir nas lições 40 e 41, seguindo as seguintes ideias:

Discutir: Na continuidade encontramos pessoas em situações difíceis. No caso de Rosa (viúva há dois meses e que vai parir gêmeos), ela primeiro lançou mão do serviço público do Posto de Saúde. Mas seus vizinhos viram que ela estava necessitando de mais ainda e estavam dispostos a ajudá-la. Se Rosa procurasse a orientação de um guia espiritual da comunidade este a ajudaria a estudar o seu problema e a solucioná-lo. Quem sabe haveria uma outra pessoa desamparada que gostaria de viver com ela e cuidar das crianças enquanto ela seria ajudada a empregar-se em outra família.

A classe terá outras ideias de possíveis soluções.

Pedir esmolas só quando não houver outro meio de sustento (Cartilha “Quero vencer”, 1967, p. 40-41).

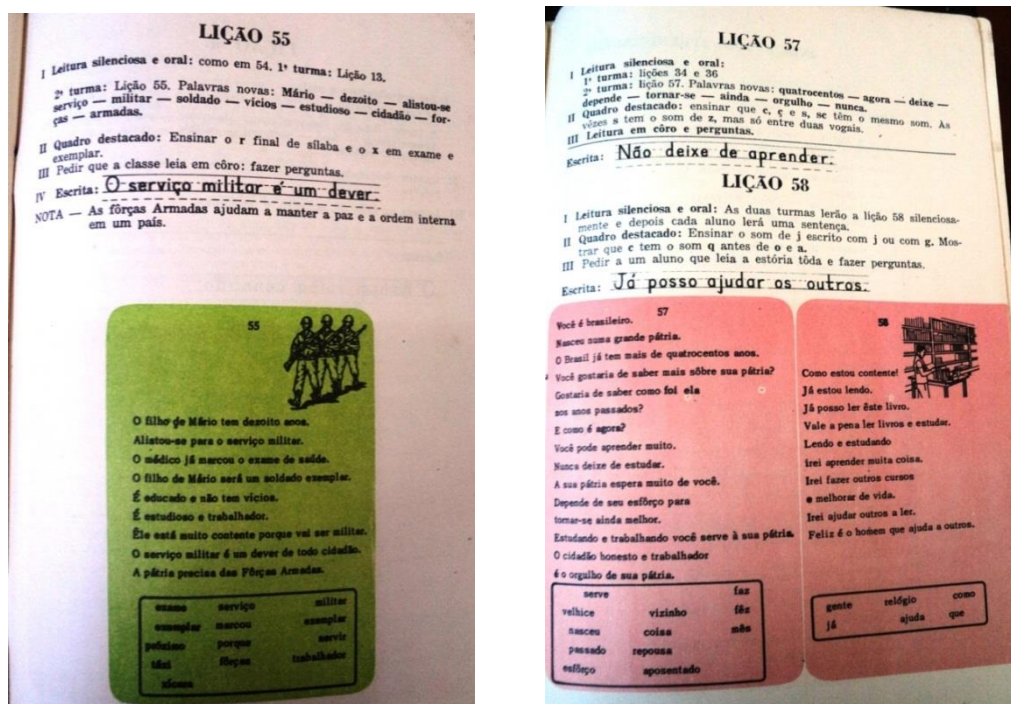
Continuando na cartilha, faz referência às festas religiosas. Destaca as festas de São João e de São Pedro. “Depois vem o Natal! Flores, luzes, canções lindas! O Natal de Jesus é a mais alegre festa do ano” (Cartilha “Quero vencer”, 1967, p. 51) Nas últimas lições, aborda o serviço militar e o civismo:

O filho de Mário tem 18 anos. Alistou-se para o serviço militar. O filho de Mário será um soldado exemplar. É educado e não tem vícios. É estudioso e trabalhador. Ele está muito contente porque vai ser militar. O serviço militar é um dever de todo cidadão. A pátria precisa das Forças Armadas (Cartilha “Quero vencer”, 1967, p. 55).

E complementa:

Você é um brasileiro. Nasceu numa grande pátria [...] A sua pátria espera muito por você. Depende de seu esforço para tornar-se ainda melhor. Estudando e trabalhando você serve à sua pátria. O cidadão honesto e trabalhador é orgulhoso de sua pátria (Cartilha “Quero vencer”, 1967, p. 57).

Figura 7 - Lição 55 e 57 do Manual do professor “Quero Vencer”



Fonte: Acervo pessoal da professora Salete Van der Poel.

Conclui assim a 1ª fase do programa de educação da Cruzada ABC, dando continuidade com a Cartilha "A marcha do Nordeste", segunda fase do programa.

Podemos perceber que as publicações (cartilha, livros, manual do professor...) tratam progressivamente dos mesmos temas e conteúdos que são gradativamente aprofundados. Introduz consigo os valores e ideias que os missionários protestantes e técnicos da ABC trouxeram para o Brasil, fazendo parte de um amplo programa de colaboração explícita e de intervenção ocorrida, especialmente no Nordeste, anterior ao golpe de 1964, e mais precisamente, posterior a ele.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências de Alfabetização de Jovens e Adultos da Paraíba, nos anos 1960, foram caracterizadas pelas ações diretas do Estado e da iniciativa de particulares, membros das igrejas católica e protestante, além de diversas entidades da sociedade civil. A Campanha de Educação Popular (CEPLAR) foi organizada pelo governo estadual, tendo a sua expansão por intermédio de verbas do Plano de Emergência que possibilitou a concretização de seu plano conveniado com o MEC. Este repassou apenas uma parte dos recursos, ficando comprometida a sua ampliação, redirecionando as verbas para uso da Cruzada ABC (SCOCUGLIA, 2001). Os esforços ininterruptos da CEPLAR foram rompidos com o golpe militar de 1964. Ações do que viria a ser a Cruzada ABC da Paraíba já trabalhavam em reação ao método trabalhado pela CEPLAR sendo considerado subversivo e comunista, antes mesmo da instauração do Estado Militar. Neste período a Cruzada ABC instalou-se na Paraíba para desenvolver um dos mais amplos programas, atingindo 137 dos 151 municípios, contando com o apoio do governo estadual, da USAID e do governo federal, por intermédio do MEC.

Os quadros de direção da campanha supracitada, CEPLAR, foram constituídos da junção de militantes políticos da "Igreja Progressista", integrantes da Ação Católica no meio estudantil, juntamente com estudantes universitários e secundaristas e integrantes do PCB. A entidade contou com membros ligados ao governo estadual e setores conservadores da sociedade paraibana, compondo um Conselho, que em sua maioria eram descontentes e temerosos com questões existentes na época, a partir de 1963, com os rumos "à esquerda" que tomara a

campanha, sob a influência de Paulo Pontes²⁸ e dos principais coordenadores da alfabetização política.

A Cruzada ABC teve como principal articuladora a professora Lídia de Menezes Almeida e em seus diretores protestantes, ligados à Secretaria de Educação-PB, bem como na supervisão geral, dos missionários e técnicos norte-americanos, seu quadro dirigente. A evangelização e sua militante ação antiesquerdista constituíram seus principais procedimentos, embasados na conquista da comunidade por meio dos programas especiais de alimentos e de profissionalização, além de farta distribuição de material didático.

Um dos grandes desafios comuns nas práticas de alfabetização da época e que persiste na atualidade era a falta de professores qualificados, mesmo com um grande investimento e esforços para a realização de seleção; cursos de aprofundamento teórico-metodológico não foram suficientes para amenizar esse déficit na Educação.

Na CEPLAR a sua primeira equipe a alfabetizar foram as próprias precursoras da Campanha. Somente durante sua expansão, após um curso ministrado por essa mesma equipe, é que foram selecionados coordenadores de debates, conforme a tendência de esquerda da CEPLAR. Tal seleção criou um aspecto provocador de luta por controle interno da entidade e serviu para marcar a definitiva associação da campanha ao movimento de revolução pelo voto, comandado pelas forças de esquerda (PORTO; LAGE, 1995). Contudo, no momento do golpe de abril de 1964, esses coordenadores de debates conduziam 135 círculos de cultura em Campina Grande e no eixo João Pessoa-Sapé. A exemplo dos precursores da Campanha, eles foram surpreendidos com o golpe e considerados subversivos e comunistas (IPM, vol.1, fl. 303).

Nesse período, os professores da Cruzada ABC na Paraíba eram orientados a assumir uma postura neutra ou anticomunista, como era chamada pela sua principal dirigente, Lídia Almeida. Na época de expansão para todo o estado, além dos protestantes, foram recrutadas pessoas de confiança dos líderes políticos locais e sem nenhuma participação política de esquerda, muitos dos quais leigos. O controle das atividades pedagógicas desses professores era feito com a utilização

²⁸ Dentre os dramaturgos empenhados na nova tendência, um paraibano, Vicente de Paula de Holanda Pontes, conhecido simplesmente como Paulo Pontes, assumiu papel de grande destaque na arte e na educação paraibana. Nascido na cidade de Campina Grande - Paraíba, Paulo Pontes era militante do PCB e líder de um movimento cultural paraibano, do qual faziam parte intelectuais e artistas. Em 1963, aceitou o convite para participar da CEPLAR.

do material didático impresso da ABC (cartilhas, cadernos de exercícios, manuais²⁹). Era restrito aos professores qualquer pronunciamento político ou relatar algo que levasse a questionamentos externos da sociedade. Havendo qualquer deslize, a supervisão e a própria direção se encarregavam de retificá-lo. Esse controle sobre os professores e suas atividades, assim como de todos os procedimentos, da distribuição de material didático aos alimentos, contou com a supervisão direta de técnicos norte-americanos.

Em relação ao método a CEPLAR utilizava em caráter experimental o Proposta pedagógica de Paulo Freire, tendo um acompanhamento quase que diário dos círculos de cultura. O que inicialmente era feito com facilidade, por envolver poucas turmas, tornou-se complicado a partir das expansões da CEPLAR/JP e da CEPLAR/CG. No aspecto político-ideológico, a supervisão dos trabalhos e o controle das mensagens a serem transmitidas e discutidas faziam parte do próprio processo de conscientização da realidade necessário à alfabetização. A segunda parte do processo não se consolidou em termos de uma campanha em larga escala. Quando a supervisão iniciou seus trabalhos, mesmo com todas as dificuldades decorrentes da expansão da CEPLAR, os círculos de cultura foram interrompidos pelo golpe de 1964.

A Cruzada ABC foi a que depositou maior responsabilidade e poder nas mãos das supervisoras. Eram elas que administravam todo o processo, desde o acompanhamento diário das diversas fases até a aplicação do material didático, que constituía o fio condutor de todo o processo pedagógico da ABC. Além disso, durante parte dos trabalhos na Paraíba, os coordenadores exerceram importantes papéis políticos de contatos com os líderes locais, na distribuição de alimentos e de material didático. Esses coordenadores representavam a direção local da Cruzada e eram escolhidos de acordo com os políticos locais e com o governo estadual (PRESTES; MADEIRA, 2001).

As duas campanhas procuravam atrair seus clientes analfabetos, além de envolver e conquistar a sociedade ou a comunidade local, através de programas especiais.

A Ceplar, por intermédio de Paulo Pontes e de seus programas político-culturais produzidos para a campanha, também usou a emissora do governo estadual (Rádio Tabajara) para divulgar suas

²⁹ Material trabalho no capítulo referente à Cruzada ABC.

idéias e convocar/convencer a população da necessidade de se conscientizar e alfabetizar em massa (SCOCUGLIA, 2011).

Era produzido na CEPLAR um movimento de teatro, música, cinema, jornal e rádio, cuja repercussão intrigou os setores conservadores, inclusive da Igreja Católica e do governo estadual. No segundo semestre de 1963, no momento das definições à “esquerda” e de sua expansão, a CEPLAR contava muito mais com o Governo Goulart do que com qualquer contribuição do governo estadual que a instituiu em 1962. Por outro lado, o próprio Proposta pedagógica de Paulo Freire, utilizado em todas as suas fases, com seus atrativos audiovisuais e técnicas ativas que partiam do universo do aluno, disseminado por seus coordenadores de debates nos círculos de cultura, era uma das atrações fundamentais.

Na reação da Cruzada ABC, os atrativos solicitavam adesão irrestrita da comunidade aos seus projetos de alfabetização-evangelização, política e antiesquerdismo. Um deles, como a distribuição de alimentos, constituía, por si só, um acontecimento sensacional, como queria a Cruzada. Além disso, era arma política, conforme atesta o Departamento Comunitário:

No início da programação, duas comunidades foram totalmente dissolvidas por contundente ação desagregadora dirigida por extremistas de esquerda. Com a chegada dos alimentos, as duas comunidades foram totalmente recuperadas e incrementadas com [...] a força de esclarecimentos para a mente e de alimentos para o corpo. (Nota 208208 Relatório geral do Departamento Comunitário da Cruzada ABC, 1967, p. 4 *apud* SCOCUGLIA, 2001).

Essas campanhas reuniram o maior investimento em alfabetização de toda a história educacional da Paraíba. Todos os depoimentos descritos nas bibliografias sobre a Cruzada ABC remetem como uma Campanha sinônima de riqueza, fartura de material, além de supervisores, técnicos e diretores com salários quadruplicados em relação aos proventos dos profissionais que atuavam na rede estadual. Em 1969, essa fartura de investimentos cessou e a ABC deixou de ter atrativos especiais, surgindo dificuldades para gerir suas escolas, pagar seus funcionários e suas dívidas. Sob acusação de gastos exorbitantes, severas críticas da SUDENE que ainda era um órgão que fiscalizava a aplicação dos volumosos recursos financeiros investidos e o cerco dos credores, suas atividades foram encerradas no início de 1971.

A ideia intrínseca que permeava as campanhas paraibanas foi a da mudança da realidade mediante o instrumento do voto. Em todas as cartilhas e materiais didáticos, essa ideia esteve presente, com destaque. O "Voto" foi uma palavra geradora ou significativa para ambas. A CEPLAR trabalhou pela revolução do voto com todas as suas forças. A Cruzada ABC, mesmo em pleno regime militar, incluiu a formação de eleitores como prioridade da política local. A Cruzada, por sua vez, ligou-se ao esquema político do governador João Agripino Filho (1966-70), líder local e nacional da UDN, partido a favor do Estado Militar.

Outras ideologias que perpassaram nas campanhas foi a da ascensão social por intermédio da educação, começando pela alfabetização. "Elevar culturalmente as massas populares" era ideia de consenso de que o país não se desenvolveria havendo ainda analfabetos e que a modernidade só poderia existir com letrados e aptos a trabalhar num novo mundo. Ao lado desse ideal, disseminou-se ainda mais a vergonha de ser analfabeto e o sentimento de um óbice social por parte daqueles que não se enquadrassem no projeto urbano/industrial brasileiro.

A religiosidade era um ponto forte entre as ideias e o comportamento que os líderes das campanhas procuraram instituir. No caso da CEPLAR e, principalmente, da Cruzada ABC, a intensidade desses apelos marcou suas ações. Sendo que, na CEPLAR, a religiosidade era inerente às ideias sociopolíticas disseminadas pelos católicos progressistas da JUC/AP, que encontraram barreiras entre os membros comunistas da entidade, para quem a religião era o ópio do povo. Essa miscigenação de membros da JUC e da JOC sobre os principais dirigentes das duas CEPLAR, bem como as presenças fundamentais de Paulo Pontes (em João Pessoa) e Josué Rodrigues (presidente da CEPLAR/CG), ambos integrantes do PCB, fizeram a religiosidade da CEPLAR aproximar-se do pragmatismo político, além de marcar suas divergências internas. Em alguns depoimentos colhidos para o IPM, ficam claros esses desacordos ideológicos (IPM, Vol. 04, fl. 302 a 304). Mas nenhuma das campanhas foi tão político-religiosa como a Cruzada ABC. Além de seus principais líderes serem missionários protestantes norte-americanos, a atuação de Lídia Almeida de Menezes, sua principal dirigente, imprimiu um caráter cívico-religioso no próprio dia a dia da Cruzada, sendo um dos princípios norteadores para a alfabetização a leitura da Bíblia. Religião, na prática da ABC, significava obediência, fidelidade, apoliticidade, anticomunismo, moralidade.

O contexto da sociedade paraibana e suas atribuições eram disseminados pelas campanhas. Para a Cruzada ABC, a unidade social era a comunidade, na qual a sociedade se fragmentava. O sentido comunitário significava a identificação de grupos de pessoas supostamente movidas pelos mesmos interesses, entre eles o de alfabetizar-se, escolarizar-se para progredir na vida. Ao mesmo tempo, para a ABC significava dividir (em comunidades) para facilitar sua penetração e suas conquistas. Para a CEPLAR, a ideia era de classe social e de luta entre as classes, mesmo que alguns de seus militantes católicos discordassem. A classe oprimida deveria instrumentalizar-se para a resistência, a mobilização e a participação política. Para tanto a alfabetização (e, no caso, seu Método) constituiria importante instrumento no sentido de conscientizar, formar cidadãos conhecedores de seus direitos e contingentes eleitorais cada vez maiores.

As consequências para as Campanhas acima analisadas tiveram desfechos distintos. A CEPLAR foi extinta pelos golpistas de 1964. Dez de seus dirigentes tiveram seus nomes instaurados em Inquérito Policial Militar por mais cinco anos. Todavia, seu legado e a contribuição para a experimentação inicial do Proposta pedagógica de Paulo Freire, além da riqueza de sua política cultural, continuam vivos e podem ajudar os atuais praticantes das propostas de Freire que perduram até os dias atuais, sendo uma experiência valiosa para a história da Alfabetização e Educação Popular da Paraíba.

A Cruzada ABC, durante toda a sua existência preocupou-se em barrar o novo, impedir a participação política, combater as esquerdas e, especialmente, o Proposta pedagógica de Paulo Freire, embora não tenha tido competência pedagógica de contê-lo. Um dos seus instrumentos foi a “compra de consciências”. Não mediu esforços e investimentos para tal empreendimento. Quando se viu cercada de protestos estudantis em 1967, por exemplo, seu presidente (Pierre Dubose Jr.) ordenou a distribuição de bolsas a estudantes universitários para tentar calar os opositores e ganhar aliados. Os “fantasmas” das forças progressistas na educação, que marcaram o Brasil entre 1961 e 1964, precisavam ser combatidos e exterminados definitivamente. O Proposta pedagógica de Paulo Freire não poderia perdurar. Equívoco de seus líderes.

Atualmente, o pesadelo militar e seus aliados educacionais – entre os quais a ABC foi combatente “de primeira hora” – estão ultrapassados, alguns mortos. As propostas de Paulo Freire, entre as quais a da alfabetização, continuam mais vivas

do que nunca, no Brasil e mundo afora. Destarte, a história da CEPLAR está (ainda que não totalmente), reconstruída como um passado vivo que pode contribuir para mudar o presente.

FONTE PRIMÁRIA DA PESQUISA

Inquérito Policial Militar (No. 70/64) – arquivado no Superior Tribunal Militar, Brasília-DF e depoimentos orais colhidos (das/os indiciados).

IPM, vol. 1/23; fl. 40

IPM, vol. 18/23: 1676

IPM, vol. 5/23: 477

IPM, vol. 18/23

IPM, vol. 4/23; TPI, fls. 311

IPM, vol. 4/23; TPI, fls. 311

IPM, vol. 4/23; TIT, fls. 346

BIBLIOGRAFIA

FAÇANHA, Sabrina Carla M. Histórias e Memórias da Ditadura e da Educação Política (1964-1969): Os Inquéritos Policiais Militares. In: CONGRESSO DA CÂTEDRA UNESCO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, I, 2010, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa, 2010.

FAÇANHA, S. C. M.; FARIAS, D. S.; SCOCUGLIA, A. C. C. (2007; 2008). A participação das mulheres nos movimentos de educação política no Brasil dos anos 1960. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE GÊNERO E PRÁTICAS CULTURAIS, I, 2007, João Pessoa; In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, V, 2008, Aracaju, SE. **Anais...** Aracaju, 2008.

_____. Educação Política: Algumas considerações sobre a História Educacional Paraibana nos primeiros anos de 1960. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS - HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, VIII, 2009, Campinas – SP; In: 19º EPENN: EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS E INCLUSÃO SOCIAL, 2009, João Pessoa, PB. **Anais...** João Pessoa, 2009.

_____. Teatro, Educação e Campanha de Educação Popular (Ceplar) nos anos de 1960: Outro território de educação e formação. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, GLOBALIZAÇÃO E CIDADANIA, 2008, João Pessoa, PB. **Anais...** João Pessoa, 2008.

_____. “Vem vamos embora que esperar não é saber” As campanhas de Educação Popular no Nordeste e a Repressão Militar ao ideal de Educação conscientizadora. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS, V, 2008, João Pessoa, PB. **Anais...** João Pessoa, 2008.

REFERÊNCIAS

- ARNS, Paulo Evaristo. **Um relato para a história: Brasil Nunca Mais (BNM)**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1985. (Projeto Brasil: Nunca Mais).
- BARRETO, V. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.
- BEISEGEL, Celso Rui. **Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2008.
- BELLO, José Luiz de Paiva. Movimento Brasileiro de Alfabetização - Mobral. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. **Pedagogia em Foco**, Vitória, 1993. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.htm>>. Acesso em: 27 ago. 2011.
- BLOCH, M. **Introducción a la historia**. México: Fondo de Cultura Económica, 1987.
- BRASIL, Ministério de Educação e Cultura. **Soletre Mobral e leia Brasil**. Brasília: Ed. Guavira, 1975.
- CORRÊA, Arlindo Lopes (Ed.). **Educação de massa e ação comunitária**. Rio de Janeiro: AGGS/Mobral, 1979.
- _____. **Educação permanente e educação de adultos no Brasil**. Rio de Janeiro: Bloch; Ministério da Educação e Cultura/Movimento Brasileiro de Alfabetização, 1973.
- CUNHA, L. A.; GÓES, M. **O Golpe na educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- FÁVERO, Osmar. **Cultura popular - educação popular**. Memória dos anos 60. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- FÁVERO, Osmar; JUNIOR, Everaldo Ferreira Soares. CEPLAR – Campanha de Educação Popular (Paraíba, 1962- 1964). In: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 17, n. 2, jul./dez. 1992.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. S. Paulo: Edart, 1977.
- FURTER, Pierre. **Educação permanente e desenvolvimento cultural**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1975.
- GALVÃO, Ana Maria de O.; SOARES, Leônicio José Gomes. “História da alfabetização de adultos no Brasil”. In: ALBUQUERQUE, Eliana B. C. de; LEAL,

Telma Ferraz (Org.). **Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 27-58.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, maio 2000.

JANNUZZI, Gilberta S. de Martinho. **Confronto pedagógico**: Paulo Freire e Mobral. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1983.

LEMOS, Francisco de Assis. **Nordeste - O Vietnã que não houve** - Ligas camponesas e o golpe de 64. Londrina: Ed. UEL, 1996.

MACIEL, Jarbas. A fundamentação teórica do Proposta pedagógica de Paulo Freire. Estudos universitários. **Revista de Cultura da Universidade de Recife**, (4): 25-9, abr./jun. 1963.

MOURA, T. M. de M. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos**: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. Maceió: INEP, 1999.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adulto**. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

PORTO, Maria das Dores Paiva de Oliveira; LAGE, Iveline Lucena da Costa. **CEPLAR, história de um sonho coletivo**; uma experiência de educação popular na Paraíba destruída pelo golpe de estado de 1964. João Pessoa: Conselho Estadual de Educação, Secretaria da Educação e Cultura, 1995.

PRESTES, Emília Maria da Trindade; MADEIRA, Vicente de Paulo Carvalho. **Contexto sócio-político e educação popular**: o caso da Cruzada ABC. João Pessoa: Editora Universitária, 2001.

ROMANELLI, Otaíza. **História da Educação no Brasil**. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SAUNER, Nelita F.M. **Alfabetização de Adultos**. Curitiba: Juruá, 2002.

SAVIANI, D. **Política e Educação no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1996.

SCOCUGLIA, A. C. **Histórias inéditas da educação popular – do Sistema Paulo Freire aos IPMs da ditadura**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Educação de Jovens e Adultos**: histórias e memórias da década de 60. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. **Populismo, Ditadura e Educação Brasil/Paraíba, anos 1960**. João Pessoa: Editora Universitária, 2009.

SCOCUGLIA, A. C.; JEZINE, E. **Educação popular e movimentos sociais**. João Pessoa: Editora Universitária, 2006.

SILVA, Verônica Pessoa da. **História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: do nacional ao Mobral na Paraíba.** 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2002.

SOEK, Ana Maria. **Aspectos contributivos do manual do livro didático do PNLA/2008 na formação do alfabetizador do programa Brasil Alfabetizado.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

_____. **Educação popular e educação de adultos:** contribuição à história da educação brasileira. São Paulo: Loyola, 1987.

TREVISAN, L. **O que todo cidadão precisa saber sobre o pensamento militar brasileiro.** São Paulo: Global, 1985.

UNESCO. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil:** lições da prática. Brasília, 2008. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.aspx?id_projeto=27&ID_OBJETO=31909&tipo=ob&cp=000000&cb=>>. Acesso em: 8 abr. 2013.

VAN DER POEL, Maria Salete; VAN DER POEL, Cornélis Joannes. **Trajetória de uma Militância Educacional - Do Sistema Freireano ao Letramento Sócio-Histórico.** Oikos: Editora Universitária, 2007.

VIEIRA,V.; BIANCONI, M. L.; DIAS, M. Espaços Não-Formais de Ensino e o Currículo de Ciências. **Ciência & Cultura**, v. 57, n. 4, p. 21-23, out./dez. 2005.

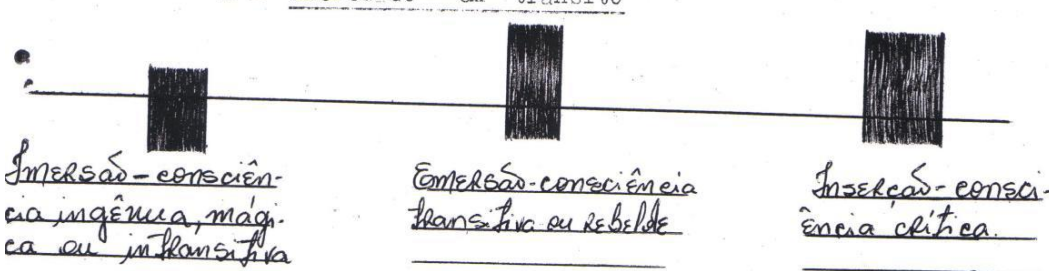
ANEXOS

Anexo 1 – Texto utilizado para a formação dos coordenadores da Ceplar sede em Campina Grande, cujo o título “Fundamentação do Sistema Paulo Freire de Educação”. Apreendido no IPM da Paraíba.

Delegado 13/13 Curso de formação de coordenadores *Paulo Freire*

1º Ponto: Fundamentação do Sistema Paulo Freire de Educação

A - 1 - Como e porque surgiu o sistema
 2 - Sociedade em trânsito



Inserção - consciência ingênua, mágica ou intransitiva Emergência - consciência transitiva ou rebelde Inserção - consciência crítica

A transição que a sociedade brasileira está experimentando é um dado de nosso processo histórico, independente do nosso querer, é um fenômeno irreversível e incontível.

O desafio ao educador brasileiro é pegar o povo transitando e levá-lo à CITIZENIA CRÍTICA.

B - 1 - A que se propõe o sistema

Sistema = funcionalidade (crítica ao sistema brasileiro)
 Conscientizar; conduzir à crítica
 Desalienar o homem

C - 1 - Como se consegue

Sistema que funciona
 Não imitando
 Educando ativamente (MILITANDO)

:x:x:x:x:x:x:x:x:x:x:x:x:x:x:x:x:x:

Anexo 2 – Texto para fundamentação de professores – Material da Ceplar sede em Campina Grande, apreendido no IPM da Paraíba.

campanha de educação popular

ceplar

REFORMA AGRÁRIA

Entendemos por Reforma Agrária não apenas a simples distribuição de terra, mas um conjunto de medidas tais como: assistência financeira, que implica no crédito à lavoura com garantia de preço mínimo a produção agrícola; a assistência técnica que consiste no fornecimento de máquinas, sementes, inseticidas e tudo quanto possa contribuir para o melhor êxito na Agricultura.

A Reforma Agrária, como medida de caráter capitalista, tem como objetivo abolir a propriedade latifundiária semi-colonial, eliminando o secular monopólio da terra, cujos efeitos mais negativos sobre a economia nacional, consiste em mantê-la num estágio crônico de subdesenvolvimento, com uma grande massa de trabalhadores rurais condenada a morrer de fome ou vítima de doenças as mais diversas, em consequência da alimentação deficientíssima a que estão submetidos, pelo regime de semi-servidão em que vivem e trabalham.

O MONOPÓLIO DA TERRA NO BRASIL

No Brasil o monopólio da terra, confere aos monopolistas o privilégio de ter em suas mãos todos os instrumentos para decidir da sorte dos pleitos, juntamente com o seu alienado natural o imperialismo norte-americano, que tem interesse em manter o nosso país subdesenvolvido, como cliente permanente e dócil dos produtos manufaturados nos E.U.U., além de ótimos fornecedores de matérias primas, que somos, para o seu parque industrial. Daí ser fácil compreendermos porque o nosso parlamento ainda não votou a lei de Reforma Agrária e porque resiste em alterar o parágrafo 16 do art. 141 da nossa Constituição, o qual obriga o Governo a pagar em dinheiro, isto é, a vista toda desapropriação que ouse fazer, mesmo de interesse social, de qualquer propriedade.

Para melhor elucidação desse problema, vamos recorrer aos números, pois assim fixaremos melhor para o aluno o absurdo que constitui a concentração da propriedade fundiária, em nossa Pat. Assim pelos dados abaixo extraídos da Revista Brasiliense nº 28, pag. 166, constata-se a seguinte realidade:

Estabelecimentos arrendatários	% do número de estabelecimentos de cada categoria, do nº total	% de área ocupada por cada categoria na área total
--------------------------------	--	--

De menos de 1.110 ha (pequenos)	85	17
De 100 até menos de 200 ha (médias)	6	8
De 200 a mais (grandes)	9	75

L:B

" Verifica-se por esse quadro que enquanto os pequenos estabelecimentos, cujo numero representa 85 da area recenseada, os médios (6 do numero total) ocupa 8% da area. O alto grau de concentração da propriedade agraria é ai patente. É preciso acrescentar que o recenseamento foi realizado na base do "estabelecimentos", e não de propriedades, digo de proprietários com mais de um estabelecimento. Não estamos também considerando a distinção entre terras próprias e arrendadas. Os dados apresentados não refletem assim adequadamente o verdadeiro grau de concentração da propriedade. Ha que lembrar ainda, para completar o quadro, a situação de cerca de cinco milhões de trabalhadores rurais, entre assalariados e parceiros, empregados a serviços alheio.

CONCENTRAÇÃO FUNDIARIA NA PARAIBA

A concentração da terra em nosso Estado, embora inferior a de outras unidades da Federação como Amazonas, Pará, Maranhão, Piauí, Ceará, Alagoas, Bahia, Rio de Janeiro, Minas, São Paulo, Rio Grande do Sul, Mato Grosso e Goiás, e indôntica de Pernambuco e somente superior aos estados de Espírito Santo, Santa Catarina, Sergipe e Paraná.

O estado de Espírito Santo é o único onde a pequena propriedade domina mais de 50% da area total do Estado.

Os 3.606.939 ha da area do estado da Paraíba, se distribui conforme o quadro abaixo:

Estabelecimentos agropecuarios	% do número de estabelecimentos de cada categoria, no total de	% de área ocupada por cada categoria na área total de
de menos de 100 ha (pequenas)	89,50	28,00
mais de 100 e menos de 200 ha (médias)	4,82	11,00
de mais de 200 ha	5,68	61,00

O quadro abaixo ainda mais elucidativo, distribui por zonas essa concentração.

(os numeros indicam as percentagens do número e área de cada categoria de estabelecimentos - pequenos, médios e grandes - nos totais da respectiva).

PARAIBA - Area (ha)		de menos de 100 ha		de 100 ate menos 200ha		de 200 ha e mais	
		Nun.	Area	Nun.	Area	Nun.	Area
Litoral e mata.....	219.136	88,1	10,9	4,0	5,0	7,9	84,1
Agreste e Cat. Lito	332.555	89,9	22,7	3,9	9,6	6,2	68,7

fl. 3
101
fl. 3
101

PARAIBA	Area (ha)	de menos de 100 ha		de 100 até me- nos de 200 ha		de 200 ha e mais	
		Nun.	Area	Nun.	Area	Nun.	Area
Brejo	149.597	96,0	35,5	1,6	9,3	2,4	55,2
Agreste e Cat. Central.	13.56374	95,7	34,2	1,9	10,3	2,4	55,5
Médio Sertão dos Cariris...	767.033	87,9	28,1	5,7	11,9	6,4	60,0
Seridó	153.878	80,3	18,9	9,5	13,10	10,2	59,1
Baixo Sertão do Piranha...	1.127.230	86,3	20,9	6,7	10,9	7,0	63,2
Alto Sertão...	501136	92,0	49,5	5,2	16,7	2,8	33,8

O que se pode verificar é que há um verdadeiro contraste, caracterizado pela elevada percentagem de pequenas propriedades dominando uma pequena ou insignificante área, e uma irrisória percentagem de grandes estabelecimentos dominando uma grande área. Isso nos coloca não apenas diante do latifúndio, semi-feudal, mas também diante do minifúndio. Tanto um como outro, são anti-econômicos, reclamando soluções, opostas, embora.

Podemos ainda notar que justamente onde se verifica a maior concentração da propriedade, Litoral e Mata, que compreende, Sape- João Pessoa, Mamanguape, Rio Tinto, etc. é também onde mais forte se instalaram as Ligas Camponesas. Onde há a maior concentração, registra-se também a maior e mais desumana exploração do trabalhador rural. Ora, é fácil concluir pelo que já foi aqui exposto que uma Reforma Agrária poderá se efetivar, em nosso País, em moldes progressistas, sem atingir 90% dos atuais detentores das propriedades agropecuárias.

Somente os 10% restantes que constituem os proprietários de grandes estabelecimentos agropecuários, os quais controlam 75% da área territorial, seriam prejudicados. Aquelles 90% que corresponde aos pequenos e médios, pelo contrário, seriam beneficiados. Beneficiados com o acesso que teriam, então, ao crédito além da ajuda, técnica que passariam a receber dos poderes públicos através dos órgãos competentes e especializados. Eis porque a Reforma Agrária torna-se também uma reivindicação da classe de pequenos e médios proprietários e não apenas daqueles trabalhadores rurais sem terra.

EFEITOS DA RELAÇÃO DO PODER AQUISITIVO

O aumento do poder aquisitivo de uma população rural de cerca de 30 milhões de pessoas que vive na zona rural, antes reduzidíssimo em certos aspectos e completamente nulo noutros, determinaria um impulso muito grande na economia de País, provocando um subido desenvolvimento que envolveria os mais diversos setores das atividades econômicas e financeiras, quer no campo ou na cidade, libertando-as do atraso e da crise em que antes se debatiam. Isto explica que a Reforma é do interesse de amplas camadas sociais, notadamente aquelas que não têm compromisso com forças retrógradas internas ou externas; isto é, com o latifúndio ou com o imperialismo.

