



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

LIDIANE NAYARA NASCIMENTO DOS SANTOS

**MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE- MEB- NO ESTADO DA
PARAÍBA: vestígios de uma experiência educacional (1966-1971)**

JOÃO PESSOA-PB
2017

LIDIANE NAYARA NASCIMENTO DOS SANTOS

**MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE- MEB- NO ESTADO DA
PARAÍBA: vestígios de uma experiência educacional (1966-1971)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Strictu Sensu), do Centro de Educação – CE, da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito para a obtenção de mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Elizete Guimarães Carvalho

JOÃO PESSOA-PB
2017

S237m Santos, Lidianey Nayara Nascimento dos.
Movimento de educação de base -MEB- no estado da
Paraíba: vestígios de uma experiência educacional (1966-
1971) / Lidianey Nayara Nascimento dos Santos. - João Pessoa,
2017.

126 f.: il. -

Orientadora: Maria Elizete Guimarães Carvalho.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/ CE

1. Educação – jovens e adultos. 2. Educação - história.
3. Educação de Base – Paraíba. I. Título.

UFPB/BC

CDU: 37(043)

LIDIANE NAYARA NASCIMENTO DOS SANTOS

**MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE- MEB- NO ESTADO DA
PARAÍBA: vestígios de uma experiência educacional (1966-1971)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Strictu Sensu), do Centro de Educação – CE, da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito para a obtenção de mestre em Educação, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Maria Elizete Guimarães Carvalho.

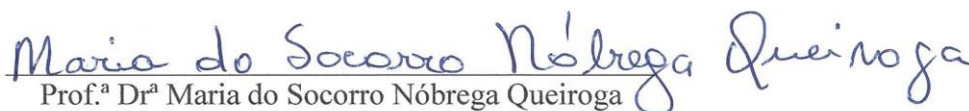
Área de concentração: História da Educação

Aprovada em 22 / 02 / 2017

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr^a Maria Elizete Guimarães Carvalho
(Orientadora)
(UFPB/PPGE/PPGDH)



Prof.^a Dr^a Maria do Socorro Nóbrega Queiroga
(Examinadora Externa)
(UFCG/PPGH)



Prof. Dr. Severino Bezerra da Silva
(Examinador Interno)
(UFPB/PPGE)

JOÃO PESSOA-PB
2017

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, José Everaldo dos Santos e Leonilda Nascimento dos Santos, e meu noivo, Rodrigo Nunes Toscano, pelas horas de paciência e dedicação em prol do meu conforto para que eu pudesse realizar mais um sonho, ser mestre.

Aos envolvidos na educação popular de jovens e adultos, assim como aos espoliados do Brasil que lutaram em busca de melhores condições de vida e transformação social através da educação e conscientização.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelas conquistas que me concedeu dando-me sabedoria nas escolhas realizadas;

Aos meus pais, José Everaldo dos Santos e Leonilda Nascimento dos Santos, pelo amor incondicional, pelas sábias palavras e ensinamentos transmitidos, principalmente, quando as forças pareciam abaladas e com maestria souberam conduzir-me para a realização dos meus sonhos;

Ao meu noivo, Rodrigo Nunes Toscano, pelo apoio, compreensão e cumplicidade em toda a caminhada acadêmica, contribuindo com meu crescimento intelectual e pessoal;

Aos meus avós maternos e paternos que contribuíram indiretamente, na escolha pela temática, principalmente, meu avô paterno, Narciso Manoel da Silva (in memoriam), que sempre me contava histórias da ditadura civil-militar e com suas interpretações trazia-me suas memórias (o mesmo morava no Rio de Janeiro e relatava as manifestações e reivindicações de parte da sociedade naquele período). Hoje, compreendo que parte de mim buscava, por meio dos estudos do período, entender àquelas histórias escutadas na infância;

Aos demais familiares pelo incentivo;

Aos pais de meu noivo, Rosângela de Carvalho Nunes Toscano e Renato Nunes Toscano, pelas orientações pessoais e incentivos para a caminhada acadêmica;

A minha orientadora, Maria Elizete Guimarães Carvalho, pelas orientações sábias, paciência, dedicação e cuidado que me conduz, ensinando-me com maestria e competência profissional. Suas orientações vão além das espumas do mar, pois, sempre se mostrou uma pessoa humana, ensinando-me para a vida.

A Lucineide Nunes da Costa, Sabrina Santana do Nascimento, Ailton Vieira, Suenya do Nascimento Costa, Lays Regina Batista de Macena Martins dos Santos, Shirley Targino Silva, Luciana Martins Teixeira, Maria das Graças da Cruz Barbosa, Silmara Lima e Rennan Nunes Toscano, que de formas diferentes se empenharam, com carinho e incentivo, para que esta etapa fosse concluída e eu alcançasse um dos meus sonhos, ser mestre.

A todas as pessoas que contribuíram com as fontes que possibilitaram a construção e a reescrita sobre os vestígios do MEB, no Estado da Paraíba. Em especial, ao Ricardo Grisi Veloso, arquivista da Arquidiocese da Paraíba, por possibilitar o acesso aos documentos presentes na arquidiocese, ao Gabrielle Giacomeli por partilhar a entrevista de Dom José Maria Pires e ao Cristiano Ricardo do Movimento de Educação de Base/ Nacional, pela partilha de preciosas informações sobre o movimento no Estado da Paraíba.

Aos alunos e alunas da turma de História da Educação II, período 2015.2, que me acolheram no estágio docência, compartilhando experiências ímpares para minha formação para o ensino superior;

Aos integrantes dos Grupos de Pesquisa Memória, História e Educação e de História da Educação Brasileira -HISTEDBR/PB- pelas discussões e aprendizados obtidos durante as reuniões;

Aos professores da banca examinadora deste trabalho dissertativo, Maria do Socorro Nóbrega Queiroga e Severino Bezerra da Silva, pelas leituras minuciosas ao meu texto e as riquíssimas contribuições teóricas no exame de qualificação e de defesa;

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGE/UFPB-, em especial, aos que estudei nas disciplinas do mestrado, Maria Elizete, Maria do Socorro Queiroga, Maria Zuleide Pereira, Fabiana Sena, Wojciech Kulesza, Lúcia Nunes, Charliton Machado e Cláudia Cury, pelas discussões e pela contribuição para meu amadurecimento teórico;

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGE/UFPB- pela agilidade em resolver as situações burocráticas que tivemos ao longo da jornada acadêmica;

Aos colegas e amigos/as que fiz ao longo do mestrado, principalmente, aos participantes do grupo PROLICEN, PIBIC e monitoria, orientados pela professora Maria Elizete Guimarães Carvalho.

“[...] não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar” (FREIRE, 2000, p. 36-37).

RESUMO

O Movimento de Educação de Base – MEB - foi criado por meio do decreto 50.370/1961, possuindo raízes católicas e governamentalistas, investindo na Educação de Jovens e Adultos com a contribuição de leigos. A participação dos leigos permitiu a inserção de novas ideologias junto ao movimento, com vistas à conscientização e à transformação social dos envolvidos. Esta conscientização desencadeou a insatisfação de elites conservadoras e a partir do golpe civil-militar de 1964, os religiosos mais conservadores reorientaram o movimento trazendo novos direcionamentos para a não subversão da ordem estabelecida. Percebemos que ao longo dos anos, o movimento foi utilizando táticas para continuar seu trabalho social. O MEB, desde a sua criação, atuava por meio de aulas radiofônicas nas regiões do Norte, Nordeste e Centro-oeste, no entanto, alguns relatórios apontam que em determinado momento utilizou-se da alfabetização direta, sem rádio, para contribuir com os trabalhos que já vinham sendo desenvolvidos nas comunidades ou para as áreas em que a frequência radiofônica não chegava. Além dessa atuação, o movimento dedicou-se ao trabalho de formação e de aperfeiçoamento de grupos que atuavam com o desenvolvimento humano, principalmente, educativo. Em mãos desses dados, iniciamos os estudos do movimento, buscando encontrar os vestígios apresentados por pesquisadores do MEB sobre a existência de uma escola radiofônica no Estado da Paraíba, investigação que se revelou inviável. Face à questão, direcionamos nossos olhares para a história desse movimento no Estado, objetivando compreender os vestígios educacionais do (MEB) na Paraíba no período de 1966 a 1970, considerando os documentos a que tivemos acesso. Para analisar e compreender tais vestígios, nos apoiamos nos pressupostos da análise do discurso dos “ditos e não ditos”, que contribuíram para melhorar nossa visão e leitura das fontes, como decretos, relatórios, projeto de alfabetização, além das cartas do arcebispo da Paraíba, D. José Maria Pires, e de representantes do MEB. Consultamos, ainda, alguns documentos da Igreja Católica que orientaram direta ou indiretamente as discussões do MEB, como as encíclicas *Divinis Redemptoris* (1937), *Mater et Magistra* (1961), *Divini Illius Magistri* (1929), *Gravissimum educationis* (1965) e *Apostolicam actuositatem* (1965). Além dessas fontes, discutimos com alguns autores que também pesquisaram o movimento em outros Estados: Fávero (2006); Rêposo (1985), Wanderley (1984), Kolling (s/d), Kadt (2007), entre outros. Desta forma, buscamos colaborar com a reescrita da história do MEB na Paraíba, contribuindo para a história da educação no Estado.

Palavras-Chave: História da Educação. Educação de Jovens e Adultos. Vestígios do Movimento de Educação de Base. Estado da Paraíba.

ABSTRACT

The Bases Education Movement – BEM – was created by the 50.370/1961 decree, having catholic and governmental stakes, investing in the Young and Adult Education with the layman contribution. The layman participation let the insertion of new ideologies at the movement, objecting the social awareness and transformation of the evolved public. This awareness unleashed the conservator elite dissatisfaction and starting by the civil-military blow of 1964, the most conservator devotes redrived the movement, getting new directions to the non-subversion of the established order. Was realized during the years, the movement had been using tactics to continue its social job. The BEM, since its creation, had acted by radiophone classes in the North, Northeast and Midwest regions, but some summaries point that at certain moment, it had used the direct alphabetization, without the radio, to contribute with the activities that had been already developed at the communities or at the areas where the radiophone waves didn't come. Beyond this actuation, the movement devoted to the formation and refinement of groups that acted with de human development, principally, educationally. With these data, the movement studies were started, trying to find the vestiges presented by the BEM researchers about the existence of a radiophone school at Paraíba state, that was unviable. At this question, the views were directed to the history of this movement at the state, objecting to comprehend the BEM educational vestiges at Paraíba, between 1966 and 1970, considering the accessed documents. To analyze and comprehend these vestiges, the analysis presupposes of the “said and non-said” speech were used as support, that contributed to come better the sources vision and reading, as decrees, summaries, alphabetization projects, beyond the Paraíba archbishop letters, D. José Maria Pires and BEM representatives. Some Catholic Church documents were consulted, that oriented directly or indirectly the BEM discussions, as the encyclicals *DivinisRedemptoris* (1937), *Mater et Magistra* (1961), *DiviniIlliusMagistri* (1929), *Gravissimumeducationis* (1965) and *Apostolicamactuositatem* (1965). Beyond these sources, some actors that also researched the movement at others states were discussed: Fávero (2006); Râposo (1985), Wanderley (1984), Kolling (s/d), Kadt (2007), and others. So, was searched to collaborate with the rewriting of the BEM history at Paraíba, contributing to the education history at the state.

Key-words: Education History. Young and Adult Education. Vestiges of Basis Education Movement. Paraíba State.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- Entrevista de D. Eugênio Salles ao Jornal “La Republica”	54
FIGURA 2- Panfleto de divulgação da Escola Educativa do Rádio/RN.....	56
FIGURA 3- Carta Circular da EER, divulgando a emissora educativa para que as dioceses adquirissem o aparelho para sua comunidade.....	61
FIGURA 4- Mapa dos municípios da Paraíba com indicações sobre a área de atuação do MEB no Estado em 1970.....	79
FIGURA 5- Atividades de capacitação realizada pelo MEB- Nacional.....	86
FIGURA 6- Convite para o seminário da APA realizado pelo MEB.....	88
FUGURA 7- Mapa das escolas radiofônicas do MEB no território Nacional.....	96
FIGURA 8- Organograma CPM- Alfabetização Paraíba	102

LISTA DE SIGLAS

ACPO- Acción Cultural Popular
AP- Ação Popular
APA- Ação Pastoral Arquidiocesana
COLUBHE- Congresso Luso Brasileiro em História da Educação
CEAA- Campanha de Educação Adolescentes e Adultos
CEPLAR- Campanha de Educação Popular
CNBB- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNER- Campanha Nacional de Educação Rural
CNEA- Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CIES- Conselho Interamericano de desenvolvimento econômico
CPM- *Critical Path Method* (Método do Caminho Crítico)
EER- Emissão de Educação Rural
EUA- Estados Unidos da América
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
JOC- Juventude Operária Católica
JEC- Juventude Estudantil Católica
JUC- Juventude Universitária Católica
JAC- Juventude Agrária Católica
JIC- Juventude Independente Católica
MEB- Movimento de Educação de Base
MEC- Ministério da Educação e Cultura
MCP- Movimento de Cultura Popular
OEA- Organização dos Estados Americanos
PNA- Plano Nacional de Alfabetização
PNE- Plano Nacional de Educação
PCdoB- Partido Comunista do Brasil
SEA- Serviço Nacional de Educação de Adultos
SDB- Sistema Dom Bosco
SIREPA- Sistema Rádio-Educativo da Paraíba
SIRESE- Sistema Rádio Educativo de Sergipe
URSS- União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
UNE- União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: Percursos e inquietações da pesquisa.....	12
2. SOCIEDADE E EDUCAÇÃO: situando o cenário histórico do Brasil nos anos 1960.....	20
2.1 CARACTERÍSTICAS HISTÓRICAS E CONJUNTURAIS DO BRASIL.....	20
2.2 POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA APÓS O ESTADO NOVO: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	32
3. MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE: esboçando ideias entre a relação da Igreja Católica e a educação brasileira.....	46
3.1 IGREJA CATÓLICA BRASILEIRA: refletindo sobre as características educacionais cristãs.....	46
3.2 EMISSORA DE EDUCAÇÃO RURAL (EER) E SISTEMA RADIOEDUCATIVO DE SERGIPE (SIRESE): primeiras experiências do Movimento de Educação de Base (1958-1961)	53
3.3 REORGANIZAÇÃO DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE: Conscientização, politização e alfabetização (1961-1964)?.....	63
3.4 AS REPERCUSSÕES DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE APÓS O GOLPE CIVIL-MILITAR DE 1964.....	71
4. O MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE (MEB) NO ESTADO DA PARAÍBA.....	78
4.1. ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS NA PARAÍBA: o contato com os primeiros vestígios do MEB encontrados no Estado.....	78
4.2. MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE (MEB): os resquícios de um projeto para o desenvolvimento das comunidades paraibanas.....	95
4.2.1 A PROPOSTA DIDÁTICO PEDAGÓGICA DO MEB NA PARAÍBA: o projeto de alfabetização de Pedro Sérgio de Oliveira Cunha.....	100
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
6. REFERÊNCIAS.....	114

ANEXOS

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: Percursos e inquietações da pesquisa

A presente pesquisa surgiu do interesse em se investigar a prática pedagógica do Movimento de Educação de Base (MEB) no Estado da Paraíba, a partir de fontes documentais, presentes na Arquidiocese da Paraíba, e bibliográficas das quais se tratará ao longo do trabalho dissertativo.

A motivação pela temática foi suscitada durante a monitoria em História da Educação, no Curso de Pedagogia da UFPB, orientada pela Prof^a. Dr^a. Maria Elizete Guimarães Carvalho. O interesse pelos movimentos educacionais do início dos anos 1960 culminou na elaboração de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que versava sobre o Movimento de Educação de Base. Posteriormente, no Congresso Luso-Brasileiro em História da Educação (COLUBHE, 2014) onde apresentamos um artigo sobre o MEB, algumas considerações foram expostas, entre as quais estava a necessidade de se pesquisar o movimento no Estado paraibano. Em seguida, tendo em vista esse intento, tivemos o desejo de, numa pesquisa de Mestrado, aprofundar a investigação iniciada anteriormente, desde o TCC.

Foi, então, produzido um mapeamento¹ das pesquisas realizadas, na área da História da Educação, sobre o MEB². Com base nos levantamentos dos estudos divulgados em sítios acadêmicos, verificou-se a necessidade de ampliação das investigações concernentes ao MEB, pois foram encontrados, até o presente momento, 19 artigos, 11 dissertações e duas teses, totalizando 32 trabalhos³. Há uma incidência maior de pesquisas sobre o Movimento na região Nordeste⁴, com dezesseis trabalhos, enquanto há cinco que tratam do Movimento na região Centro-Oeste e quatro, na região Norte. Nenhuma pesquisa, entretanto, ocupava-se do trabalho do MEB especificamente no Estado da Paraíba, mesmo que documentos nacionais e locais demonstrassem indícios da Escola Radiofônica em algumas cidades do Estado. Esse fato

1 Este mapeamento foi publicado na Revista Espaço do Currículo, vol. 8, n. 3, p. 471-487, setembro a dezembro de 2015.

2 Consultamos alguns bancos de dados: Banco de dados de Teses e Dissertações; Revista Caderno em História da Educação; Revista Brasileira de História da Educação; Revista Online HISTEDBR; Sociedade Brasileira de História da Educação; Revista Sociedade e Pesquisa; Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped); anais de eventos nacionais e internacionais, tais como os do Congresso Brasileiro de História da Educação, Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, Encontro Nacional e Simpósios de História Oral, Seminário Nacional de Educação e Movimentos Sociais; portal de periódicos da CAPES; Revista de Pós-Graduação da CAPES.

³ Outros trabalhos podem ter sido publicados; no entanto, nesta pesquisa, apenas identificamos o quantitativo exposto, pois foram elencados somente alguns descritores, como o Movimento de Educação de Base na Paraíba; Movimento de Educação de Base; MEB e livro de leitura *Viver é Lutar*.

⁴ Essa maior concentração de trabalhos sobre o Nordeste pode se dar devido ao grande quantitativo de escolas radiofônicas instaladas nesta região. Podemos destacar também que esta região foi o berço de vários movimentos educacionais populares, inclusive os do MEB.

despertou nosso interesse pela investigação da experiência educacional na Paraíba, motivando estudos e pesquisas sobre os vestígios e os sinais deixados ao longo de sua trajetória no Estado.

Ao focalizarmos os pormenores, outrora ignotos, estamos construindo, historicamente, uma escrita calcada em rastros, sinais e/ou resíduos coletados (GINZBURG, 1989); pois no ofício do historiador devemos concentrar-nos em indícios que, embora imperceptíveis para a maioria, contribuirão para a reescrita do MEB na Paraíba, por exemplo.

O trabalho submetido para a seleção de mestrado e intitulado *Viver é lutar: a proposta didático-pedagógica do Movimento de Educação de Base (MEB) no Estado da Paraíba (1962-1966)*⁵ delimitava o seu recorte temporal em função da implementação, em 1962, segundo alguns autores, da escola radiofônica do MEB no sertão paraibano, na cidade de Cajazeiras. Ademais, nesse período, de 1962 a 1966, o livro de leitura *Viver é lutar* estava em circulação no cenário educacional brasileiro e era a proposta didática e pedagógica do Movimento. Visto que queríamos compreender o discurso presente na proposta didático-pedagógica do MEB no Estado da Paraíba, o recorte temporal da pesquisa contemplaria o possível ano de criação da escola radiofônica em Alto Piranhas, no Sertão Paraibano, em 1962, e o término da circulação do livro de leitura *Viver é lutar*, em 1966.

Contudo, quando me debrucei sobre a história do MEB no Estado paraibano, encontrei inúmeras dificuldades e também vestígios, os quais me lançaram a outros espaços e desconstruíram todo o trabalho inicial proposto ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Assim, tivemos que procurar, nos pormenores, alguns indícios que apontassem para a existência do Movimento no Estado da Paraíba, buscando legitimar o próprio processo da pesquisa.

Mesmo que os rastros iniciais tenham sido apagados ou estejam envoltos pela poeira do tempo, um novo caminho começou, então, a ser traçado, ao termos acesso ao Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese da Paraíba, onde os vestígios escritos do MEB, relativos aos anos de 1962 a 1966, não foram localizados. Nesse sentido, no relatório Anual de 1970, assim como no documento intitulado *Área de atuação do MEB*, indicava-se a presença do Movimento em meados dos anos 1970, não apenas em Cajazeiras, conforme alguns livros, mas em outras cidades: João Pessoa, Santa Rita, Cajazeiras, Patos, Campina Grande, Sapé, São Miguel de Taipu, Mari, Guarabira e Serra da Raiz. Assim, os indícios iniciais do Movimento na cidade de

5 O projeto foi construído através dos dados coletados em alguns livros e mapeamentos realizados anteriormente. Wanderley (1984) e Kolling (s/d) demonstram que a escola radiofônica se instalou na Paraíba, na Cidade de Cajazeiras, e foi veiculada pela rádio Alto Piranhas, conquanto nada referente a esse período tenha sido encontrado. Um membro da Igreja levantou a possibilidade de que, no período ditatorial, os arquivos poderiam ter sido queimados, já que este movimento era acusado, nacionalmente, de fazer parte dos grupos de subversão, em razão do conteúdo do seu livro de leitura, *Viver é lutar*.

Cajazeiras foram reafirmados, ainda que em outro período histórico – agora, possivelmente, não mais entrelaçados com os campos da pedagogia da libertação, mas envoltos pelas tensões e repressões da ditadura civil-militar.

Algumas investigações nos arquivos públicos e diocesanos dessas cidades e questionamentos a alguns populares foram realizadas, assim, como realizamos pesquisa em arquivos de estados vizinhos e até mesmo nacionais, algumas dessas pesquisas foram frustradas pelo não conhecimento da temática por parte dos responsáveis dos arquivos ou dos moradores das comunidades, pela ausência de documentos ou pela não autorização para a pesquisa, pois, algumas paróquias não autorizaram a investigação. Outro fator que dificultou o trabalho de pesquisa, diz respeito ao falecimento de alguns dos prováveis participantes do movimento, dos quais conseguimos o contato a partir dos vestígios deixados em uma ficha de inscrição do projeto de alfabetização. Nestas pesquisas buscávamos outros sinais que nos habilitassem a reconstruir a História do Movimento na Paraíba. Para isso, ativemo-nos ao que Ginzburg (1989) assevera sobre a importância de se considerar

[...] a proposta de um método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores. Desse modo, pormenores normalmente considerados sem importância, ou até triviais, “baixos”, forneciam a chave para aceder aos produtos mais elevados do espírito humano (1989, p. 149-150).

Então, a partir desses resíduos, procuramos suprir as respostas aos novos questionamentos (Por que o Arquivo Eclesiástico não possui os arquivos concernentes ao período de 1962 a 1966? Por que há tanto desconhecimento sobre o Movimento na Paraíba? Teria ele ficado apenas no âmbito das ideias ou se consolidou de fato?). Consultamos alguns jornais *A Imprensa* (PB), *A União* (PB) e *Correio da Manhã* (RJ); sítios virtuais e arquivos locais, diocesanos, arquidiocesano e entramos em contato com o arquivo Nacional do MEB, ao qual mostraram-se solícitos e nos encaminharam alguns livros e relatórios nacionais, pois, os que se referiam ao MEB local não foram encontrados, talvez pela repressão do regime civil-militar do período em que muitos relatórios ficavam em posse de participantes⁶, foram

⁶ Levantamos esta hipótese após a leitura realizada da dissertação *Igreja Viva*, em que uma participante de evangelização rural da Paraíba citara que guardava os relatórios em sua residência “O que a gente fazia, escrevia também. Do estudo da gente, de quando ia para João Pessoa, ou para Recife, a gente tinha um relatório. E chegou um tempo em que a gente não tinha lugar para guardar esse material. Eu guardava o meu material dentro de uma casinha que tinha assim fora de casa: Seu Isac e Manasses furaram um buraco na parede da cozinha, e colocaram o material lá e o tamparam. Queria ver qual o policial que acharia. Esse material existe mais não” (ANUNCIADA apud GIACOMELLI, 2001, p.269). Percebemos que a coerção da ditadura desvaneceu diversos arquivos que contribuiriam para a reescrita das campanhas e movimentos sociais e educacionais populares daquele período.

queimados ou extraviados, para não evitar a associação dos membros ao comunismo, esta hipótese foi levantada pelas situações⁷ que aconteciam no período. Além dessas fontes entramos em contato com possíveis participantes do movimento, visando encontrar outros documentos, e com alguns pesquisadores dos movimentos arquidiocesanos da Paraíba, a exemplo de Gabriele Giacomelli que nos cedeu uma entrevista⁸ realizada com Dom José Maria Pires⁹, bispo da Paraíba, 1966 a 1995. Nem todos esses documentos, porém, compõem nossas fontes propriamente ditas; são, antes, caminhos que viabilizam a busca por vestígios que consolidem e legitimem este trabalho.

Desta forma para darmos continuidade as pesquisas sobre o MEB, foi importante perceber que o mesmo possuiu três grandes marcos em sua história nacionalmente: 1958, quando ele se iniciou em Natal e Sergipe, com objetivos oficiais de evangelização; 1961, quando se firmou a parceria da CNBB com o Governo Federal, momento que acarretou um redirecionamento do Movimento – agora, ele visava à educação, conscientização e politização –; e 1964, quando os bispos, após o Movimento ser acusado de subversivo e comunista, procuraram reintroduzir a catequese e a instrução religiosa nos objetivos do Movimento, modificando os ideais de conscientização e politização. Essas medidas foram claramente visualizadas em 1967, com a declaração do convênio do Ministério da Educação e Cultura com o MEB.

Na Paraíba, a partir dos documentos que tivemos acesso, relatórios e projeto de alfabetização do MEB, o percebemos a partir de 1970, envolvido no terceiro marco citado acima, após o golpe civil-militar. Assim, para dar continuidade a nossa pesquisa reorganizamos

⁷ Lembramos da situação que acontecera em Mogeiro, apresentada por Giacomelli (2001, p 253), em que a Dops na Paraíba teve acesso a um relatório do grupo de evangelização rural e pelas discussões presentes achando-os suspeitos, perguntou o delegado “se a gente sabia quem foi que fez [o trabalho] com a gente. Perguntou e eu disse “Não sei”. Eu sabia, mas não queria dizer. “Sei não.” Não é ele que foi quem fez o trabalho com você?”. “Não sei não.”(p.253) Queriam que os investigados falassem que os padres paraibanos estavam envolvidos com os grupos de reflexão, que eles fossem as mentes pensantes, mas os investigados não apontavam nomes. A igreja paraibana no período se envolvia em ações para o desenvolvimento humano dos mais humildes economicamente, trazendo atividades de reflexões e busca por transformação das realidades locais.

⁸ Esta entrevista foi-me cedida por Gabriele Giacomelli, autor da dissertação Igreja (2001), ao qual realizou uma entrevista com Dom José Maria Pires no ano de 1999 para compor seu trabalho dissertativo. Ao entrar em contato com o pesquisador, o mesmo mostrou-se solícito com minha pesquisa e se prontificou a ceder-me a entrevista para que eu pudesse aprofundar meus estudos sobre a temática.

⁹ Segundo Pereira (2012), Dom José advinha de família pobre, descendente de cigano, sua formação acadêmica foi no seminário de Diamantina (MG) e sofrera alguns preconceitos durante o seminário por ser negro. Pelas situações vivenciadas, principalmente, no seminário, Dom José sempre se mostrou ativo na luta contra a discriminação e contra o racismo. Após o concílio Vaticano II, quando veio à Paraíba, tornando-se o 4º arcebispo do estado, mostrou-se ativo na luta contra as violações dos Direitos Humanos. Trouxe inúmeras contribuições à educação paraibana, modificando o funcionamento dos colégios católicos do estado e contribuindo com a educação dos menos favorecidos. Ribeiro (2013) aponta que ele sempre procurou realizar parcerias com outras instituições para a melhoria da situação social dos paraibanos, inclusive com a promoção de cursos profissionalizantes.

nossos direcionamentos tendo para este trabalho dissertativo o objetivo geral de compreender os vestígios educacionais do Movimento de Educação de Base na Paraíba, analisando a proposta pedagógica do projeto de alfabetização de Pedro Sérgio Oliveira Cunha¹⁰, organizado em 1971 para as cidades paraibanas. Contribuir-se-á, então, para a reconstituição da História da Educação da Paraíba.

Elegemos, como recorte temporal desta pesquisa, o período de 1966 a 1971, por ser 1966 o ano em que chegou a Paraíba o bispo Dom José Maria Pires, envolvido com as discussões pós-conciliar do Vaticano II, trazendo novas práticas de humanização e desenvolvimento das comunidades paraibanas, a partir do projeto Igreja Viva, adentrando as comunidades mais carentes do Estado, levando-lhes reflexões bíblicas e instigando-as a uma mudança de realidade pautada na garantia dos Direitos Humanos. No período do desenvolvimento da Igreja Viva o MEB fora convidado para contribuir em uma formação de coordenadores e demais participantes da pastoral arquidiocesana do Estado, apresentando a partir das experiências da Ação Pastoral Arquidiocesana (APA) a necessidade de um projeto de alfabetização. Neste momento, encontramos correspondências com pedido de assessoramento ao MEB para que contribuísse com alguns projetos de promoção humana, entre eles o de alfabetização, em que tivemos acesso ao mesmo no Arquivo Eclesiástico da Paraíba, este projeto de alfabetização fora escrito por Pedro Sérgio de Oliveira Cunha, em 1971, por isso datamos o ano de 1971 como nosso recorte temporal final.

O percurso metodológico procurou apoiar-se nos pressupostos da análise do discurso dos “ditos e não ditos”, que serão úteis para o nosso olhar e a nossa leitura das fontes, como decretos, projeto de alfabetização do MEB, além das cartas endereçadas ao presidente do Movimento, o arcebispo da Paraíba, D. José Maria Pires, que assumiu a presidência do MEB por ocasião do falecimento de D. José Távora¹¹. Consultamos, ainda, alguns documentos da Igreja Católica que orientaram direta ou indiretamente as discussões do MEB, como as encíclicas *Divinis redemptoris* (1937), *Mater et magistra* (1961), *Divini illius magistri: educação cristã da juventude* (1929), *Gravissimum educationis* (1965) e *Apostolicam actuositatem: sobre o apostolado dos leigos* (1965).

¹⁰ A partir de cartas direcionadas a arquidiocese da Paraíba vimos pedidos de organização de um projeto que envolvesse o Estado e em determinada carta a ida de um homem chamado Pedro para a Paraíba, indicado pela equipe Nacional do MEB. No entanto, ao pesquisarmos quem poderia ser Pedro Sérgio de Oliveira Cunha não encontramos nenhum documento que diga qual o seu cargo no MEB ou que dê detalhes sobre o mesmo. Foram realizadas buscas online em sites religiosos e não religiosos, assim como entre representantes da Igreja na Paraíba, mas as pessoas não o conseguiram identificar pelo nome.

¹¹ Encontramos no Arquivo Eclesiástico da Paraíba um documento que designava o Arcebispo de João Pessoa a presidente do Movimento de Educação de Base-MEB.

Além dessas fontes, propusemo-nos a discutir com alguns autores que também pesquisaram o movimento em outros Estados: Fávero (2006); Râposo (1985), Wanderley (1984), Kolling (s/d), Kadt (2007), entre outros.

Visto que nos propomos a um estudo de fontes escritas - bibliográficas e documentais-, pretendemos compreender e reconstituir o MEB no que este movimento implicou como processo de ensino e de aprendizagem, por entender que “[...] o historiador não parte dos fatos, mas dos materiais históricos, das fontes, no sentido mais extenso deste termo com ajuda dos quais constrói o que chamamos os fatos históricos” (SCHAFF, 1978, p. 307).

O olhar sobre as fontes e sua interpretação tomarão como suporte teórico-metodológico os procedimentos concernentes à Análise do Discurso, que, para Orlandi (apud SILVA, 2005, p. 21), coloca “[...] o dito em relação ao não dito, [...] procurando ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz, mas que constitui igualmente os sentidos de suas palavras”. Com base no “dito e do não dito”, o caminho investigativo e interpretativo será detectar as relações políticas, sociais, religiosas, científicas e pedagógicas que perpassaram a história do MEB.

Apoiando-se em autores consagrados que tratam da análise do discurso, analisaremos as fontes encontradas, com vistas à reconstituição da História do Movimento de Educação de Base na Paraíba.

Além disso, compreendendo que o discurso não tem significado único e que, contextualizado no campo da pesquisa, é preciso extrair do diálogo a análise do conjunto de ideias e os modos de pensar e investigar do pesquisador, bem como dos documentos a ser analisados, o presente trabalho procurará analisar com igual sensibilidade o que foi silenciado do Movimento no Estado, haja vista a grande dificuldade de se encontrarem documentos que atestem a sua presença na Paraíba.

A análise do discurso fundamenta-se em diferentes orientações filosóficas e instrumentos metodológicos, ultrapassando os aspectos meramente formais da linguística, como afirma Chizzotti (2014, p. 120-121), de forma que “[...] o discurso constituinte da realidade deve ser o alvo mais relevante da análise: decifrar a genealogia do poder, segundo Foucault; desvendar as relações de opressão, conforme a análise crítica, que subjazem ao discurso”.

Sob a perspectiva de Michel Foucault (1971), observamos os discursos e as formas como a sociedade vai se constituindo em suas práticas, principalmente nas relações de poder; já que estes conflitos não acontecem entre as classes sociais distintas, mas, sobretudo, entre os membros de uma mesma instituição. Tendo em vista que, para Foucault (1971, p. 8), “a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída

por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade”.

Desse processo de busca de sentidos impressos nas fontes, lançamo-nos a vários questionamentos atinentes ao movimento, tendo em vista que ele foi fortemente controlado pela ditadura civil-militar, principalmente depois de ter seus materiais apreendidos e decrescidos seus recursos. Momento em que o ministério da educação passou, então, a controlar o que seria ensinado, tornando o Movimento um objeto de controle, em que não se tem “o direito de falar tudo” (FOUCAULT, 1971, p. 9), quando, antes, as aulas radiofônicas eram espaços de empoderamento das massas.

A fim de organizar esses aportes metodológicos, o silêncio será observado, o silenciamento e os discursos que os geram e controlam, sob a perspectiva de Eni Orlandi (2007), buscando compreender como se constituíram os olhares lançados em direção à produção do silêncio e/ou silenciamento do Movimento no Estado da Paraíba. O silenciamento se deve, entre outras coisas, ao fato de o discurso constituir uma possível ameaça ao que é dito como verdade; pois, com a conscientização dos indivíduos, aquilo que buscava ser legitimado poderia ser desconstruído.

O passo seguinte, então, foi apreender, nos discursos presentes, nas cartas e no projeto de alfabetização, as palavras não ditas, principalmente por compreendermos que é nelas que estão os fatos mais significantes, à medida que elas expõem o que nos é apresentado como imaginário, mas, que de fato, é real. E, para discutirmos o real, nos apoiaremos em Gregolin (2004) e em sua análise sobre Foucault e Pêcheux, haja vista ser de Pêcheux a discussão acerca dos diferentes tipos de “real”.

Para análise da construção da narrativa dos indícios da experiência educacional do MEB na Paraíba (1966-1971), dividimos este trabalho dissertativo em quatro capítulos, buscando seguir os seguintes objetivos específicos: investigar o cenário da criação do MEB no Estado paraibano, discutindo os conflitos e as redefinições vivenciadas; analisar os discursos de alguns formadores de opinião, assim como as relações de disputa por poder entre os membros da Igreja e do MEB; analisar os discursos da proposta e dos documentos que remetem à história do MEB no Estado da Paraíba; e identificar as contribuições do MEB para a história da educação da Paraíba.

Neste primeiro momento de discussão, que é introdutório, **Percursos e inquietações da pesquisa**, abordamos o objeto de estudo, situando os percursos delineados até a sua escolha, assim como os aportes teóricos e metodológicos que nos apoiaram no decorrer da pesquisa. Justificamos o porquê de cada escolha.

No segundo capítulo, **SOCIEDADE E EDUCAÇÃO: situando o cenário histórico do Brasil nos anos 1960**, encetamos discussões históricas sobre o cenário brasileiro do período de interesse, relacionando-o à compreensão educacional. Intentamos, ainda mais, compreender as manobras da sociedade conservadora e elitista para se manter no poder, salientando a importância dos movimentos educacionais populares, os quais abalaram as estruturas impostas e influenciaram as reivindicações sociais por melhorias econômicas, políticas e educacionais, visando a uma transformação das estruturas vigentes.

No terceiro capítulo, **MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE: esboçando ideias entre a relação da Igreja Católica e a educação brasileira**, procuramos discutir as mudanças ideológicas educacionais da Igreja Católica, que influenciou e foi influenciada pela sociedade em suas diferentes épocas. Observando como o movimento de educação de base se constituiu em nosso país, sublinhando as oscilações de sentidos e significados de seus discursos; posto que, mesmo que a Igreja estivesse preocupada em lutar contra o comunismo, pairavam fortes acusações, por parte de órgãos do Estado, de que o MEB reproduzia os discursos comunistas. Realizamos, então, algumas discussões sobre a trajetória do MEB, no cenário nacional, que deixava de ser um movimento politizador para ser um movimento que atendia aos interesses governamentais.

No quarto capítulo, **O MEB NO ESTADO DA PARAÍBA**, discutimos os percursos delineados pelo movimento no estado e as relações que desenvolveu até a formulação de um projeto de alfabetização com orientações e propostas didáticas. Refletimos sobre os discursos e silenciamentos, aspirando à reconstituição da história do MEB, fazendo relações com as orientações nacionais e, conseqüentemente, contribuindo para a ampliação dos conhecimentos sobre a História da Educação no Estado da Paraíba.

2. SOCIEDADE E EDUCAÇÃO: situando o cenário histórico do Brasil nos anos 1960

2.1 CARACTERÍSTICAS HISTÓRICAS E CONJUNTURAIS DO BRASIL

A sociedade brasileira, em meados dos anos 1960, presenciou constantes reivindicações em busca de direitos sociais, reiteradamente negados aos espoliados¹². Multiplicavam-se as organizações e grupos civis desgostosos dos governos populistas, os quais pouco privilegiavam os menos favorecidos, que lutavam por transformação social.

No âmbito trabalhista, havia a crescente exploração do trabalhador rural e urbano, pois, no campo, os trabalhadores não tinham terras próprias e precisavam, portanto, alugá-las (cambão), enquanto os que trabalhavam na zona urbana recebiam baixos salários e seus direitos não estavam realmente garantidos. Essa problemática, em um contexto mais amplo de reivindicações e novas demandas, instigou a sociedade trabalhadora a assumir uma posição em prol da diminuição das desigualdades sociais, a valorização e a garantia de direitos historicamente usurpados.

Nesse cenário, os estudantes universitários lutavam pela reestruturação do ensino superior, que se mostrava ultrapassado, comparado aos demais sistemas mundiais. Reivindicavam a ampliação da oferta, modernização do sistema, organização do regime departamental e autonomia orçamentária. Essas medidas já tinham sido empregadas, desde 1947, no Instituto Tecnológico da Aeronáutica do Brasil. Os estudantes da UNE, então, anelavam por uma reforma que ampliasse esse modelo para as demais universidades do país.

As reivindicações perpassavam um vasto perímetro em busca da modernização do sistema social, que se mostrava fragmentário, à medida que não garantia a melhoria dos setores mais carentes. A sociedade civil estava inquieta, em virtude da inflação galopante, da educação deficitária, da má distribuição de renda, dos impostos gritantes, da falta de reforma agrária, de reforma política, social e econômica. Os brasileiros menos favorecidos clamavam por assistência, mas os interesses capitalistas imperavam, e a consolidação desse sistema redundou no aumento das desigualdades.

¹² Esta é uma expressão utilizada por diversos pesquisadores que refletem sobre os direitos sociais dos mais humildes, principalmente aqueles que discutem os anos 1960. Utilizaremos ao longo do trabalho o termo “espoliados”, por compreendermos que os mais humildes foram privados durante um longo período de tempo de seus direitos fundamentais, sendo usurpado por um grupo de elites dirigentes que vislumbravam a tomada de poder.

No cenário mundial, vivenciava-se o clima da Guerra Fria, em que dois blocos haviam emergido: o primeiro abarcava os países capitalistas e era encabeçado pela crescente potência mundial, os EUA; o segundo bloco era liderado pela URSS e adotava o socialismo e as ideias comunistas, que se contrapunham ao capitalismo. Este último, mesmo não sendo tão forte quanto o primeiro, crescia nos países, principalmente naqueles menos desenvolvidos. Muitas ideias socialistas influenciaram alguns grupos de parte das esquerdas brasileiras, que visavam à diminuição das desigualdades e buscavam a possibilidade de transformação social.

À medida que as ideias comunistas se ampliavam e ganhavam adeptos tornavam-se fonte de preocupação para muitas instituições – não apenas para os grupos capitalistas, mas os religiosos, principalmente de alguns segmentos da Igreja Católica, também se preocupavam com elas haja vista as ideias ateístas¹³ veiculadas pelo comunismo. Encíclicas debatiam o quão perverso poderia ser o comunismo, que crescia nas sociedades e subvertia a ordem estabelecida. As mudanças ideológicas que os ditos subversivos apregoavam para a sociedade transformavam a esfera dominante, ameaçando as ideologias¹⁴ conservadoras da Igreja e da sociedade civil.

Os sistemas socialistas e comunistas, mesmo com os fortes embates norte-americanos, ainda conseguiram avançar em nível mundial, em alguns países causando abalos para a potência capitalista central, os Estados Unidos da América, principalmente após a revolução popular em Cuba quando se instalou na ilha o regime comunista, em 1959, pois a ilha era, segundo Franchini Neto (2005, p. 4), “[...]uma ameaça muito próxima fisicamente que modificava os contornos da geografia de confrontação bipolar”. O fato de um país localizado na América Central tornar-se comunista ameaçava a consolidação interimperialista da potência americana, que emergia no período pós-guerra.

Preocupados com a expansão e possível influência da Revolução Cubana de 1959, liderada por Fidel Castro, os norte-americanos adotaram algumas medidas para evitar a influência comunista nos demais países. Assim, o presidente Kennedy, “partindo da elaboração feita pela Operação Pan-Americana de que a miséria causava a subversão, formulou um programa de auxílio ao desenvolvimento da América Latina, intitulado Aliança para o Progresso” (BOTEGA, 2011, p. 2).

¹³ Essa era uma das questões alegadas pela Igreja, mas na verdade, como parte majoritária da Igreja sempre foi conservadora, e esteve ao lado das elites, o temor era muito mais pela subversão ao poder e à ordem estabelecida.

¹⁴ Nesse trabalho o termo ideologia deve ser compreendido como o pensamento e a expressão dos diferentes grupos sociais que são construídos a partir de suas vivências, ideias e princípios filosóficos, sociais e políticos gerando diferentes concepções de mundo.

O governo americano, assim, iniciou o apoio aos políticos locais favoráveis às reformas sociais, a fim de evitar a proliferação do comunismo nos demais países. Querendo consolidar e discutir a Aliança para o Progresso, foi organizada, em 1961, a reunião do Conselho Interamericano de Desenvolvimento Econômico (CIES), realizada em Punta Del Este, Uruguai, e, em 1962, a conferência da Organização dos Estados Americanos (OEA), também em Punta Del Este, em cuja pauta constava a possível expulsão de Cuba da junta interamericana de defesa e da organização dos Estados Americanos, medida que, em busca da paz internacional e do fim da proliferação comunista nos demais países, almejava suspender as relações entre esse país e os outros membros do bloco.

Ainda em 1961, durante a reunião da CIES, o governo brasileiro procurou manter-se “neutro” quanto à questão Cuba versus Estados Unidos, acreditando, segundo Botega (2011), que esse conflito não lhe dizia respeito, pois se tratava de um conflito bilateral. Quando o ministro da economia de Cuba, Che Guevara, apresentou, em seu discurso, a sua possível abertura ao diálogo com o governo norte-americano, a despeito de recear as repercussões negativas de uma possível amistosidade, o governo norte-americano procurou, na conferência da OEA, expulsar Cuba das relações interamericanas, isolando-a, boicote que durou mais de meio século.¹⁵

Em vista da neutralidade do discurso apresentado na conferência da OEA e da posterior visita do ministro Che Guevara ao Brasil, ainda durante o governo de Jânio Quadros, em 19 de agosto de 1961, os grupos conservadores e o governo norte-americano perceberam uma afronta ao sistema capitalista e uma possível ameaça a mais um país, o Brasil. O governo americano não permitiria que o Brasil fosse conquistado pelas ideologias da URSS e os discursos comunistas. A visita de Che Guevara desencadeou uma crise, agravada pela conduta do presidente em exercício, que, mesmo desenvolvendo uma política econômica conservadora, acabou por despertar a desconfiança dos oficiais das forças armadas e de muitos conservadores e, então, caiu em descrédito à vista dos grupos que lutavam pelo anticomunismo. Para Botega (2011, p. 14), essa “passagem amistosa de Ernesto Che Guevara desencadeou a queda do presidente Jânio Quadros”, que renunciou ao mandato em 25 de agosto do mesmo ano.

Após a renúncia de Jânio Quadros, o vice-presidente João Goulart deveria assumir o cargo; no entanto, visto que o candidato conservador se mostrara atraído pelas políticas socialistas, Jango, como ficou conhecido João Goulart, era visto como uma ameaça gritante à política externa. Para agravar a desconfiança dos grupos de direita no Brasil, o vice-presidente,

¹⁵ As relações EUA/Cuba só vieram a ocorrer recentemente, no governo Obama/ Raul Castro, em 2016.

no período da renúncia de Jânio, estava em uma missão na China comunista. Assim, os militares e partidos conservadores, convictos de que Jango fazia parte do comunismo internacional, vetaram o seu empossamento.

O presidente do Senado, Ranieri Mazzilli, assumiu a Presidência da República, sob comando da junta militar, formada pelos ministros Odílio Denys, da Guerra, Sílvio Heck, da Marinha, e Gabriel Gruun Moss, da Aeronáutica, os quais, supostamente, estariam trazendo a lei e a ordem ao país. Entretanto, com as constantes manifestações populares em defesa da legalidade constitucional, foi possível a posse de Jango no cargo de presidente, ainda em 1961, embora com poderes reduzidos pelo parlamentarismo, que se manteve até o dia 06 de Janeiro de 1963, quando, depois de um plebiscito, o país retornou ao regime presidencialista¹⁶.

O presidente dos Estados Unidos, preocupado com a influência comunista nos países do bloco capitalista, incomodou-se com a suposta influência do Partido Comunista do Brasil (PC do B), que muito desassossejava os norte-americanos.

Segundo Villa (2014), alguns movimentos de esquerda se organizavam por meio da luta armada, a exemplo de militantes do PC do B e das ligas Camponesas:

[...] Julião proclamava aos quatro ventos que a reforma agrária seria feita na lei ou na marra. Por meio do seu braço armado, o Movimento Revolucionário Tiradentes, as Ligas Camponesas apostavam na luta armada desde 1962, quando foram descobertos, no Brasil, oito campos de treinamento militar, organizados com recursos provindos de Cuba (VILLA, 2014, p. 43).

Em vista desse grupo e de outras organizações supostamente comunistas que haviam tomado corpo durante o período que antecedeu e vivenciou a ditadura civil-militar no Brasil, o governo norte-americano, membros conservadores da Igreja e de outros segmentos acabaram por efetivar o golpe no país, consolidando-se por meio da coerção e negação dos direitos de todos que lutassem por dias melhores, os quais, por subverterem a ordem estabelecida pelos grupos hegemônicos, foram acusados de ser comunistas. Na verdade, “o ‘comunismo’ não passou de um fantasma agitado oportunisticamente pelo governo” (VILLA, 2014, p. 84).

João Goulart buscou firmar-se no cenário político através do populismo, assim como outros que, nacionalmente, não possuíam grandes lideranças. Ser populista não significava estar exclusivamente a serviço dos ideais dos menos favorecidos, pois, segundo Romão (2014), os governos populistas conquistavam o carisma dos humildes como estratégia para consolidar seus

¹⁶ Assim como outros governadores, o governador da Paraíba, Pedro Gondim, apoiava Jango em defesa do presidencialismo, conforme Araújo (2012) apresenta que essa posição de “defensor ardente da democracia e da legalidade, passou a ser apresentada como motivo de exaltação a ele, por parte da Paraíba” (p.276).

próprios interesses, mesmo que, para isso, precisassem desenvolver programas de atendimento aos grupos populares. O povo, malgrado convocado para as decisões, não passava de “parceiros fantasmas” (ROMÃO, 2014, p. 28), já que os governos populistas eram, na verdade, um regime autocrático e uma democracia mutilada. Ainda segundo esse autor a autocracia se “manifesta na expressão carismática do líder que perdeu sua base burguesa de sustentação política e é obrigado a lançar pontes para outras classes sociais” (ROMÃO, 2014, p. 28). Os grupos conservadores, por sua vez, viam-se ameaçados pelos governos populistas, gerando a insatisfação e, conseqüentemente, a organização das elites, que se mobilizaram para derrubar os populistas do poder.

Elio Gaspari (2014), em *A ditadura envergonhada*, mostra que os Estados Unidos investiram, intensamente, nos países interamericanos, para que não lhes acontecesse o que sucedera a Cuba. Assim, é oportuno que se considere a política do presidente brasileiro, visto que inúmeras medidas, como o veto militar, foram tomadas para que ele não assumisse o poder, em face da probabilidade de João Goulart (Jango) ser um admirador do socialismo. Vejamos a transcrição da ligação telefônica entre o embaixador Gordon e o presidente americano Kennedy:

–Creio que uma de nossas tarefas mais importantes consiste em fortalecer a espinha militar. É preciso deixar claro, porém com discrição, que não somos necessariamente hostis a qualquer tipo de ação militar, contanto que fique claro o motivo.
 –Contra a esquerda – cortou Kennedy.
 –Ele está entregando o país aos...
 –Comunistas – completou o presidente.
 –Exatamente. Há vários indícios de que Goulart, contra a sua vontade ou não [inaudível] (GASPARI, 2014, p. 62).

Na transcrição acima transparece o medo de perder forças e influências para a URSS. Os EUA – eles, sim, infiltrados –, junto aos grupos conservadores que tinham receio do comunismo, pois temiam a perda de sua hegemonia e de seus espaços no cenário brasileiro, incitavam a grande massa a acreditar na subversão dos grupos de esquerda. Assim, as possíveis reformas de base acabaram por alimentar a ideia de que contribuir para a melhoria da sociedade menos favorecida seria lutar em favor e pelo comunismo.

O discurso dos conservadores sobre o comunismo convenceu muitos leigos, que passaram a aceitar e acreditar que o comunismo promovia o terrorismo e contribuía para a miserabilidade do país. Parte da Igreja, por muito tempo, reproduziu esses discursos e até apoiou a direita na cruzada contra os comunistas. A propósito do comunismo, o arcebispo de Diamantina/MG, D. Geraldo de Proença Sigaud, afirma:

[...] é uma seita internacional que visa instaurar o reino de Satanás neste mundo, destruindo a sociedade humana baseada na lei de Deus e no Evangelho [...] na civilização cristã as classes sociais são permeáveis, ou seja, a pessoa pertence à classe em que nasceu, mas pode elevar-se a outra se tiver um mérito saliente. Bem como pode decair, em razão de seu mau procedimento. O comunismo ao contrário, quer uma sociedade sem classes, em que todos sejam iguais, no que contraria o princípio natural da hereditariedade e as exigências da justiça (SIGAUD, apud GERMANO, 1993, p. 52).

Esse discurso do arcebispo evidencia uma posição da Igreja contrária aos avanços e lutas dos menos favorecidos, atribuindo as reformas à busca comunista por um país sem distinção de classes. No entanto, o não dito do discurso, o silenciado na verdade era o atrelamento de tudo ao comunismo, de modo a apagar a luta das massas que almejavam melhores condições de vida. Na verdade, nem todas as lutas foram dirigidas pelos comunistas, porquanto pouquíssimos grupos de guerrilheiros estavam no país, e grande parte dos que reivindicavam melhorias sociais, buscavam uma democracia mais justa, na qual os pobres tivessem seus direitos de cidadãos garantidos e respeitados como as classes economicamente pujantes.

O discurso contra o comunismo, presente na fala do bispo, era compreensível, haja vista a posição da Igreja, que levava em consideração as mortes causadas pelos ataques dos guerrilheiros em outros países e o discurso comunista afastado do Deus cristão. Mas, em relação ao “princípio natural da hereditariedade”, tratava-se de uma afronta ao direito dos pobres, que tinham sido explorados e ficado expostos à desigualdade.

Por que a luta por terra agride o direito do filho do rico, visto que a reforma agrária permitiria que todos pudessem trabalhar? O filho do pobre, por sucessivas negações, não teve as mesmas oportunidades; seus pais, com frequência, para plantarem, alugavam a terra, e, ao venderem o produto, o que lhes restava mal era suficiente para comer. Então, nada é mais justo que o pobre tenha direito a sentir-se cidadão. Muitos deles, com efeito, eram excluídos socialmente, haja vista a violação de seus direitos, além de por vezes, serem acusados da causa do atraso do país, principalmente quando não sabiam ler ou escrever e, consequentemente, não faziam parte do proletariado, o qual, supostamente, elevaria as taxas econômicas do país, já que, com mão de obra e um exército de reserva, novas empresas fluiriam ao país, situação a que os militares aspiravam.

É digna de nota a luta de alguns grupos que queriam consolidar melhorias na sociedade, os quais, insatisfeitos com o modelo implementado pelos populistas e nacionais-desenvolvimentistas, privilegiando, às vezes, as elites, em detrimento dos menos favorecidos¹⁷,

¹⁷ Os menos favorecidos devem ser aqui compreendidos, conforme o uso da época, como os pobres e analfabetos.

e, em outras ocasiões, seus próprios interesses, reivindicavam melhorias sociais em todas as esferas – fossem elas econômicas, políticas, sociais, educacionais – e transformações, que poderiam ser consolidadas por meio de reformas – taxadas, porém, de subversivas por grande parte dos conservadores.

Na medida em que as sociedades se complexificaram e se desenvolveram, as desigualdades aumentaram, a busca por melhorias sociais, vão fomentar movimentos de reivindicação por melhores condições de vida, os quais foram ganhando apoio de grupos sindicais, estudantis e religiosas. Na verdade, esses movimentos surgiram em todo o mundo; sob a direção dos grupos de esquerda que se manifestavam em busca de melhorias políticas, sociais, econômicas, etc. No Brasil, não foi diferente. Após longo período de invisibilidade dos pobres frente às políticas de Estado e às condições dos economicamente pujantes, muitas organizações se articularam e lutaram pela democracia real. Essa invisibilidade do Estado, infelizmente, aparece fortemente em diversos momentos da história política brasileira, constituindo parte forte da cultura da desigualdade e exclusão social.

No Brasil, após a instauração da República, alguns intelectuais acreditavam que viveríamos períodos democráticos, ideia refutada por Scocuglia quando afirma que o que vivemos foi uma “democracia utilitária” (2009, p. 52), em que alguns foram beneficiados em detrimento de outros. Alguns governantes populistas, vislumbrando interesses próprios, conquistavam as camadas populares, a fim de se legitimarem. Reivindicações dos grupos populares emergiam em todo o território brasileiro, alcançando várias camadas da população. Aos grupos organizados por estudantes, trabalhadores rurais e urbanos, juntaram-se alguns membros religiosos, como freis, freiras, padres e bispos católicos, os quais possuíam ideias progressistas. A inserção desses religiosos, porém, ocasionou fortes embates no âmbito eclesiástico, posto existirem muitos conservadores dentro da Igreja Católica.

Às vezes, é difícil acreditar que, em períodos anteriores, tenham existido ideias renovadoras dentro da Igreja no Brasil, tendo em vista o conservadorismo que nela circulava. Kadt (2007), todavia, relata, em seu livro *Católicos radicais no Brasil*, que, no final do século XIX e início do século XX, o Padre Júlio Maria já pregava a necessidade de se abandonar o velho hábito de se estar junto às elites e ao Estado. Os sacerdotes deviam, antes, ser “reformadores sociais, em vez de atender uma pequena aristocracia de devotos [...]”. Eles

Dentre eles, camponeses, proletários e trabalhadores braçais não eram considerados produtores de cultura, mas, a partir dos movimentos educacionais dos anos 1960, passaram a ser vistos como sujeitos de cultura e partícipes da economia.

deveriam mostrar à gente do povo, aos pobres proletários que eles eram os primeiros a ser chamados pelo Divino Mestre” (KADT, 2007, p. 79).

A história da Igreja Católica no Brasil foi marcada pelas lutas ideológicas e mostra que alguns lutaram quase que isoladamente em determinados períodos, como o Padre Júlio Maria. As ideias progressistas ganharam mais projeção a partir da criação dos grupos de estudos e círculos de discussão do Centro D. Vital, durante os anos 1930 e 1940. Alguns padres viam a necessidade de estar próximos dos menos favorecidos da sociedade brasileira, dadas as discussões sobre o Humanismo Cristão. Foram esses padres do Centro que, ao se tornarem bispos, desenvolveram ações sociais em parceria com os grupos renovadores da Igreja católica brasileira. No entanto, essas ideias que circularam no Centro D. Vital, mesmo tendo uma projeção maior, haja vista a grande quantidade de religiosos que delas comungavam, ainda enfrentavam a força do conservadorismo, que vetava muitas ações.

A luta ideológica sempre foi acentuada, mesmo depois do Concílio Vaticano II¹⁸. Ainda que uma parte do clero tenha apoiado o golpe civil-militar de 1964, a luta ideológica não teve fim, tanto que a teologia da libertação ganhou espaço mesmo em meio ao regime ditatorial no Brasil. Devido à sua proximidade com os movimentos populares, muitos religiosos foram perseguidos durante a ditadura civil-militar, acusados de subverter a ordem imposta pelo regime.

Uma parcela da Igreja Católica, preocupada com os avanços sociais que pouco valorizavam a humanidade e supervalorizavam os bens materiais, também se inseriu nas discussões concernentes à melhoria das condições de vida dos mais humildes, embora não quisesse permitir que os cristãos cedessem às religiões ateístas.

A Igreja, na busca pela anunciação da salvação por meio de Cristo e da consolidação de seus dogmas, almejava alertar a humanidade acerca do mal que as religiões ateístas poderiam lhe causar. Assim, a luta contra o comunismo ateu se acirrou, dado o seu crescimento global. A Igreja no Brasil absorvia essas ideologias anticomunistas e desenvolvia ações para contê-las no país, nas quais trabalhavam alguns padres conservadores e progressistas – o que os diferenciava eram suas ações. Aqueles, para coibirem o crescimento das esquerdas, apoiavam-se no discurso anticomunista; estes lutavam junto aos movimentos, sustentando o princípio da doutrina social.

¹⁸ O concílio vaticano II foi realizado entre os anos de 1962-1965 a partir de várias conferências em vistas a discutir problemas discernentes as realidades vivenciadas pelas igrejas no mundo. A partir destas conferências um novo marco na igreja fora delineado, em que os religiosos são chamados a viverem com mais humanidade os problemas sociais e estando mais próximo dos humildes.

Alguns religiosos conservadores alertavam que a luta por igualdade, fraternidade universal e justiça social era uma farsa e desenvolvia o comunismo ateu. O comunismo era visto por alguns segmentos da Igreja Católica como o mal que a sociedade não poderia superar, pois “levaria à subversão radical dos direitos, das coisas, das propriedades de todos e da própria sociedade” (PIO IX, apud PIO XI, 1937, p. 2), além de ser apresentado como a causa da exploração natural, industrial e da mão de obra, a qual, conseqüentemente, gerava trabalhos pesados e mal remunerados.

Na encíclica *Divinis redemptoris* (1937), que versava sobre o comunismo ateu, a Igreja Católica dedicou várias páginas à apresentação dos malefícios que a sociedade enfrentava por causa do comunismo. Contudo, a leitura do não dito aponta que o que era atribuído ao comunismo tinha relação propriamente, com o modelo capitalista de produção e de relações sociais de modo geral. Pois, não é o capitalismo que supervaloriza as indústrias, que explora a força do trabalhador, que paga salários baixos? Esses são apenas alguns dos exemplos que foram aduzidos na encíclica do Padre Pio XI.

No entanto, o que a leitura da encíclica sobre o comunismo evidencia, entre outras coisas, é que a Igreja repudia essa doutrina por acreditar que ela é a causa do desapego espiritual e religioso, à medida que ela dá primazia às questões coletivas e à negação dos direitos individuais e cristãos, abandonando a esperança de um paraíso após a morte e propondo que dias melhores se concretizem durante a vida.

Há, ainda, nos preceitos comunistas, segundo a Igreja, uma desvalorização da família, pois os pais não educariam mais seus filhos, e, sim, a sociedade; a mulher, que, antes, era subserviente ao esposo e à Igreja, passaria a lutar pela sua emancipação, desconstruindo os valores pregados pela sociedade conservadora. Além do mais, o comunismo propõe a extinção da propriedade privada, que constitui a principal causa da escravidão econômica e é um desacato à ordem social e religiosa. A Igreja, porém, repudiava as práticas de luta armada apregoadas por alguns grupos comunistas.

Não podemos negar a existência de grupos militantes que acreditavam que só conseguiriam transformar o país por meio da luta armada, levando os conservadores a que se apoiassem nessas ideias para criticarem as esquerdas, porquanto julgavam todo e qualquer movimento como subversivo. No entanto, a luta política em busca de direitos da maioria dos grupos sindicais, movimentos estudantis e educacionais não se apoiava na luta armada, mas esses coletivos acabaram sendo ofuscados pelo fantasma do comunismo e dos militantes guerrilheiros, estratégia largamente empregada pela direita conservadora no Brasil.

Com as constantes reivindicações populares de grupos organizados, como as ligas camponesas, movimentos sindicais e estudantis, o governo brasileiro precisava dar respostas aos reclames do povo. Assim, no seu governo, João Goulart procurou delinear metas para o cumprimento de algumas reivindicações.

Frente às elites e políticos conservadores, o governo janguista não teria êxito, pois pensar no popular e na possibilidade de privilegiá-los com o direito à terra, à moradia, à educação de qualidade não fazia parte do interesse da classe conservadora do país, posto que, ao olhar para os menos favorecidos, o governo precisaria redistribuir as riquezas que se concentravam nas mãos de poucos.

O governo de Jango anunciava reformas em todos os âmbitos – político, agrário, econômico e educacional. No entanto, com a desculpa dos altos índices inflacionários, muitas delas não foram consolidadas. No domínio educacional, alguns incentivos visavam à diminuição do número de analfabetos, número que já decrescia, porém, mesmo antes desse governo.

As campanhas educacionais populares, em 1960, viabilizaram ao povo novos olhares para a sociedade da época e incentivaram a organização dos trabalhadores, questionando-os a respeito da falta de incentivos para o desenvolvimento de suas comunidades, assim como do porquê de não possuírem terra para o plantio. Na zona urbana, os movimentos também se organizavam em sindicatos, coordenavam greves e, junto aos estudantes universitários e cristãos progressistas, reivindicavam a transformação social.

Inquietos com os avanços de mentalidades progressistas, os grupos de direita viam subversão em todos os movimentos educacionais, constatando que, em decorrência da ideologia pregada pelos movimentos populares, poderiam perder postos sociais para os, até então, “desprovidos” e “esquecidos” da sociedade. Assim, para não se verem ameaçados, os militares, juntamente com civis, religiosos e o governo norte-americano, a fim de manter o capitalismo em voga e derrubar todo e qualquer governo com ideais socialistas ou comunistas, instauraram o golpe no Estado brasileiro em 31 de março de 1964.

Sabemos que conflitos surgiram em todos os âmbitos; por isso, havia grupos de uma mesma instituição, a Igreja Católica, que apoiavam ideias diversas e movimentos diferentes. Vejamos o pronunciamento da CNBB a propósito do golpe de 1964:

Atendendo à geral e ansiosa expectativa do povo brasileiro que via a marcha acelerada do comunismo para a conquista do poder; as Forças Armadas acudiram em tempo e evitaram que se consumasse a implantação do regime bolchevista em nossa terra. [...] Agradecemos aos militares que, com grave risco

de suas vidas, se levantaram em nome dos supremos interesses da nação, e gratos somos a quantos concorreram para libertarem do abismo iminente. (CNBB apud VILA, 2014, p. 136).

No discurso de oposição ao comunismo, a própria Igreja apoiou a ditadura. Os militares, aproveitando-se da Guerra Fria, desencadearam, no Brasil, uma política ditatorial, que solapava inúmeros direitos, privilegiava as elites existentes e explorava a força de trabalho dos mais humildes. Foi notória uma melhoria econômica, chamada de “milagre econômico”, no período ora apresentado. Contudo, muitas perseguições, torturas, exílios e mortes foram causados em nome do Estado, a fim de se coibir todo grupo que reivindicasse e lutasse em prol da ascensão dos pobres, combatentes que eram acusados de ser comunistas.

Após perceberem que atitudes de intolerância por parte dos grupos militares estavam sendo adotadas, representantes da CNBB divulgaram outra declaração, mostrando seu desagrado frente às atitudes tomadas pelo governo militar:

As manifestações de violência por parte de elementos que subvertem a ordem não podem ser nem aprovadas nem toleradas. Mas é necessário que não se permita que à violência se responda também com violência, por que então se instaura uma escalada insustentável de guerra interior (CNBB apud VILA, 2014, p. 174).

Com base nessas duas declarações, verifica-se que uma parcela da Igreja apoiava o golpe, embora percebesse, nos atos de violência, certa intolerância para com o outro e, conseqüentemente, para com os direitos individuais, pelos quais, ao criticar o comunismo, a Igreja tanto prezava. Ainda se verificavam conflitos no próprio discurso, à medida que, ao apoiar os golpistas, ela aprovava também as atrocidades perpetradas pelos ditadores, às quais, futuramente, foi preciso se opor.

Muitos padres foram exilados, presos e torturados, mas havia também aqueles como o bispo de Diamantina, Sigaud, já apresentado neste trabalho, o qual, ao discursar sobre o direito à hereditariedade mostrou-se apoiador até mesmo das torturas, como denunciou Vila (2014), segundo quem “confissões não se conseguem com bombons” (VILA, 2014, p. 187). Vemos declarações diversas e jogos conflitantes de poder, pois uma parte da Igreja apoiara o golpe, conquanto discordasse da violência e se apoiasse no discurso anticomunista. Outra ala da Igreja, mais conservadora, apoiava os militares mesmo em face das atrocidades. Já alguns progressistas foram perseguidos, torturados, mortos ou exilados, por apoiarem as lutas sociais.

Com as constantes acusações de comunismo feitas aos membros de movimentos sociais, as instituições religiosas, mormente a Igreja Católica, começaram a articular estratégias para

alertar os cidadãos de que o comunismo não era bom para a sociedade, como já discutimos. Então, perguntamo-nos: estaria o comunismo presente nos movimentos sociais ou era uma estratégia dos conservadores para impedir a articulação do povo?

Pelos indícios colhidos a partir de leituras bibliográficas, como a pesquisa de Sobreira (2014) sobre o movimento anticomunista no jornal *A imprensa*¹⁹, percebe-se que segmentos da Igreja Católica acusava os comunistas de se camuflarem nos movimentos sociais da época, como se eles corporificassem o mal que a humanidade não desejava, e buscava mostrar, por meio dos jornais, que as lutas das classes trabalhadora e estudantis eram “vazias”. Ainda no jornal *A imprensa* (SOBREIRA, 2014, p. 36), circulava o discurso de que “os bons defendem a democracia e a liberdade para os povos no mundo, liderados pelos Estados Unidos, e os maus estão do outro lado da cortina de ferro, junto à URSS”.

De acordo com o jornal, “muitos problemas precisam ser resolvidos na relação entre trabalhador e empregado no meio rural, mas sem dar margem aos agentes do comunismo” (p.55). Destaca-se, ainda, a encíclica *Mater et magistra*, comentando a qual, no jornal, a CNBB propôs meios de se mudar a situação precária em que viviam muitos cidadãos nos anos 1960, sem a necessidade e influência subversiva do comunismo, como o MEB e os movimentos sociais desenvolvidos pela própria Igreja (SOBREIRA, 2014). O ápice do MEB se deu nos anos que antecederam a ditadura civil-militar, e o Movimento perdurou ao longo dela, embora, para sobreviver, se apoiasse em certas táticas, já que os militares também o acusaram de subversão, dadas as suas ações em prol dos menos favorecidos. Discutiremos melhor, nos capítulos seguintes, essas acusações.

O MEB foi ganhando força dentro da Igreja, por mostrar-se capaz de educar sem os ideais comunistas e ir à realidade dos cidadãos, a fim de conhecer suas vivências, ensinando-os a interpretar o mundo, amparados no Humanismo Cristão, que vê o homem como imagem e semelhança de Deus. Porém, como a subversão era reavivada, oportunisticamente, pelas elites conservadoras, o Movimento, nos anos ditatoriais, era acusado de ser comunista.

Rapôso (1985, p. 28-29), entretanto, afirma que “[...] a sensibilidade da Igreja para com os problemas sociais não se deveu principalmente às condições de vida sub-humanas em que viviam as populações do meio rural, pois estas não constituíam um fato recente”. Percebe-se que este olhar voltado para os mais humildes visava conquistar mais fiéis, no entanto,

¹⁹ Jornal criado em 1897 pela Igreja Católica na Paraíba. Ele possuía circulação semanal e, por questões financeiras, deixou de ser impresso por duas vezes. Atualmente, não é mais distribuído. Ele tratava de questões sociais, políticas, religiosas e econômicas, tanto de ordem local e nacional quanto mundial, levando notícias aos fiéis e disseminando, na visão dos que escreviam em nome da Igreja, boas condutas morais, sociais e religiosas.

precisamos compreender que as ações acabavam contribuindo para o desenvolvimento da sociedade. Vale ressaltar que as orientações do Concílio Vaticano II permitiram maiores contribuições para os mais humildes, pois, fora possível que os padres envolvidos com as causas populares pensassem na pedagogia da libertação.

Nesse contexto, surgiu o Movimento de Educação de Base (MEB), que se apresentava como um dos mais importantes movimentos rádio-educativos da década de 1960, o qual conseguiu unir a alfabetização à conscientização política, ação que parecia contraditória à época. Financiado pela CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), órgão da Igreja Católica, e pelo Governo Federal, o Movimento engajava-se nas lutas das populações desfavorecidas, surgindo para se contrapor aos movimentos ditos “subversivos” e para atender um maior número de comunidades que ainda não possuíam escolas formais.

Percebemos, assim, a necessidade de refletirmos acerca das concepções educacionais da Igreja Católica vigentes no período que antecedeu o MEB, mas que, de certa forma, influenciaram na composição de sua proposta, bem como das concepções que surgiram à medida que o MEB se desenvolvia no Brasil e influenciaram sobre seus objetivos. É necessário compreendermos o cenário educacional brasileiro que proporcionou a aplicação do projeto de alfabetização da CNBB. Buscaremos, então, situar essas discussões no próximo subtópico deste trabalho dissertativo.

2.2 POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA APÓS O ESTADO NOVO: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Sabemos que os anos anteriores às políticas educacionais populares de 1960 foram marcados por avanços e retrocessos no ensino público brasileiro, principalmente quando nos voltamos para a educação formal dos mais humildes.

Nos anos 1930, com a chamada Revolução de 30, e durante o Estado Novo, a educação brasileira vivenciou ambiguidades, visto que os pobres participavam de uma política educacional de engessamento, enquanto as elites condutoras recebiam uma educação pautada no cientificismo, a qual os levava, cada vez mais, aos cargos mais promissores da sociedade brasileira. A década de 1930, porém, não foi exclusivamente marcada por essa educação dual, pois, a princípio, o Estado, para legitimar a Revolução, convocou os intelectuais a refletirem sobre a educação, possibilitando aos renovadores discutirem e redigirem o Manifesto da Educação Brasileira, em que delinearam as problemáticas vivenciadas pelo Brasil República,

apresentando os porquês de o país não avançar e não ser capaz de minimizar o analfabetismo, fato que tanto prejudicava, segundo os políticos, a modernização da nação:

[...] depois de 43 anos de regime republicano, se der um balanço ao estado atual da educação pública no Brasil verificar-se-á que dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar à altura das necessidades modernas e das necessidades do país. Tudo fragmentário e desarticulado (NISKIER, 1989, p. 255).

Os signatários do Manifesto destacavam a necessidade de uma escola única, laica, gratuita e obrigatória e salientavam o direito universal à educação, independentemente do sexo ou classe social. No entanto, quando esses tópicos foram colocados em discussão, por ocasião da redação do texto da Constituição, o Estado viu como seriam caras as ideias escolanovistas e, assim, não garantiu a educação para todos, criando políticas classistas e que, novamente, excluía as possibilidades de os menos favorecidos alcançarem os mesmos espaços sociais, econômicos e políticos que as elites condutoras ocupavam.

Em resumo, tivemos um governante populista que, aparentemente, visava ao crescimento e apoio das massas, mas que, paulatinamente, foi revelando o seu envolvimento com os interesses capitalistas, pois os ricos continuavam nos mais altos patamares e as políticas sociais vigentes serviam aos interesses das elites e do capitalismo, desenvolvendo apenas políticas assistencialistas. O ensino secundário subdividia-se em cientificista e profissionalizante, o primeiro era ofertado nas redes particulares e públicas, enquanto o segundo nas redes públicas. Os pobres, por não terem dinheiro para ingressar no ensino cientificista, que conduzia as elites para as universidades, adentravam, cada vez mais, o ensino profissionalizante, em conformidade com a profissão de seus pais. Engessava-se, destarte, o possível crescimento das classes menos favorecidas. As diferenças de classe foram acentuadas no âmbito social, econômico, político e educacional.

Após o Estado Novo, o Brasil passou a contemplar, novamente, vislumbres democráticos. Algumas conquistas foram sendo delineadas, inclusive as políticas educacionais para os jovens e adultos, como veremos mais adiante.

Segundo Niskier (1989), uma das primeiras leis promulgadas após a Constituição de 1946 foi a nº 59, de 11 de agosto de 1947, “que autorizava o poder executivo a cooperar financeiramente com os Estados, municípios, Distrito Federal e particulares, na ampliação e

melhoria do sistema escolar primário, secundário e normal, nas zonas rurais onde haja carência de recursos educacionais” (NISKIER, 1989, p. 313).

Durante o Governo Dutra, foi lançada a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), com a intenção de ampliar o quantitativo de escolas no interior do país. Essas políticas de ampliação da educação para além do centro-sul promoveu a diminuição, em 1950, do índice de analfabetismo, que, anteriormente, atingira 65%, segundo o IBGE, e passara, em 1950, para 50,6%, chegando, posteriormente, a menos de 40%. Não podemos tomar como verdade absoluta os dados, pois muitas referências eram facilmente manipuladas pelos governos, que necessitavam de bons índices para angariar investimentos internacionais. Fica, todavia, notório que as campanhas de alfabetização, por mais que não visassem à transformação dos grupos populares, acabavam possibilitando a inserção dos grupos populares a espaços negados para os analfabetos, como o trabalho nas indústrias – mesmo que somente para compor exércitos de reservas e manipular a mão de obra do trabalhador – e do direito ao voto, o qual, para os governos, era o principal estímulo para o desenvolvimento de políticas inclusivas, já que uma grande parcela da população brasileira, por ser analfabeta, não podia votar.

Organizada e coordenada por Lourenço Filho, intelectual escolanovista, a CEAA conseguiu algumas conquistas, como as citadas anteriormente, além da criação do Serviço Nacional de Educação dos Adultos (SEA), que estruturava planos educacionais, como o ensino supletivo, lançamentos de cartilhas e parcerias federais e estaduais (TEIXEIRA, 2008). A campanha teve um caráter mais quantitativo que qualitativo, mas permitiu que um número maior de adultos tivesse acesso ao ensino, ainda que a educação não visasse à conscientização. Essa conscientização apenas se concretizou em meio às campanhas populares da década de 1960.

Mesmo atendendo um número populacional maior e expandindo-se para o interior do país, a CEAA não conseguiu extinguir os problemas reais das zonas rurais. Assim, em 1952, o Ministério da Educação criou a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), almejando solucionar os problemas da população campestre, que, para o Estado, era responsável pelo atraso. Era preciso, então, “substituir a cultura rural por outra mais adiantada” (FÁVERO apud TEIXEIRA, 2008, p. 37). A educação para as zonas rurais era efetivada pela cultura hegemônica e, por isso, não despertava o interesse das classes populares. Muitos que ali estavam participavam das aulas pela necessidade social, para se enquadrarem nas propostas modernizadoras que se alastravam pelo país (FÁVERO, 2006).

Em meio a campanhas educativas, também foi criada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), em 1958, que, assim como a anterior, acreditava que o

país avançaria por meio da educação. O período ficou marcado pelas políticas de Juscelino Kutscheck, cujo slogan era: “50 anos em cinco”. Ele atribuiu a dificuldade de modernização do país às classes populares e rurais e, por isso, objetivava erradicar o analfabetismo, para que o país avançasse. Como em vários momentos do país, o discurso era mais presente que a prática, e, assim, não obstante o discurso de erradicação do analfabetismo, uma das principais dificuldades da campanha foi a falta de investimento, como discute Moreira (apud TEIXEIRA, 2008). O programa não pôde se estender a um grande número de cidades, haja vista as dificuldades enfrentadas para a construção de prédios, formação de professores e locomoção nas zonas rurais. Novamente, as populações mais carentes ficaram sem acesso à educação, pouco participavam da economia, não lhes era garantido o direito à terra, à moradia, à alimentação de qualidade etc..

Uma crítica realizada durante o Manifesto dos Pioneiros, em 1932, de que a educação republicana não havia avançado, tendo em vista o ensino fragmentário e distante da realidade, ainda permanecia na sociedade brasileira desse período; pois a educação das zonas rurais, de fato, destoava de sua realidade, à medida que se preocupava com o desenvolvimento econômico e se esquecia da realidade dos envolvidos no processo educacional.

Em face da negação de melhorias para os menos favorecidos, surgiram alguns movimentos de luta, que viam a necessidade de fortalecimento e organização, para que, assim, conquistassem os espaços, que, até então, eram ocupados pelas elites. Os grupos hegemônicos no Brasil e os EUA, com receio das ações e ideologias presentes nos movimentos que se desenvolviam nos países subdesenvolvidos – no contexto brasileiro, podemos citar alguns desses movimentos que tanto inquietaram os grupos hegemônicos, como as ligas camponesas e os grupos sindicais e estudantis –, desenvolveram, com maior esforço, algumas políticas, como a Aliança para o Progresso, acordada na Organização dos Estados Americanos (OEA), Punta Del Este, em 1962, que visava a minimizar a pobreza e a subversão entre os povos, mostrando a necessidade de ampliação das possibilidades dos mais humildes, a fim de não se permitir que a subversão e ideais socialistas e comunistas os aliciassem, de forma que se promovesse a ampliação e estimulação do desenvolvimento social, econômico e político dos países, por meio de programas – educativos, inclusive – para essas populações.

O Brasil, por fazer parte desse projeto, também tinha a responsabilidade de realizar campanhas de assistência e incentivo às populações humildes, e não apenas às elites. Percebemos, a partir de leituras sobre o contexto histórico, que as elites foram maciçamente privilegiadas durante um longo período no Brasil. Não foi diferente nos anos que antecederam e se seguiram ao golpe civil-militar de 1964.

Kennedy, para afirmar a Aliança para o Progresso, disse:

Eu conclamo todos os povos do hemisfério a juntar-se em uma nova Aliança para o Progresso – Alianza para el Progreso – um vasto esforço cooperativo, sem paralelo em sua magnitude e nobreza de propósitos, para satisfazer as necessidades básicas dos povos americanos por casa, trabalho e terra, saúde e escola – techo, trabajo y tierra, salud y escuela [...] Eu proponho que a República Americana dê início a um plano de 10 anos para as Américas, um plano para transformar os anos 60 na década do desenvolvimento (KENNEDY apud RIBEIRO, 2006, p.2).

Apoiando-se neste discurso, muitos políticos pautaram suas ações na Aliança para o Progresso, mesmo os que inauguraram os anos mais tenebrosos do Brasil, o período ditatorial, em que muito se avançou economicamente, mas quando, por outro lado, se adquiriram pesadas dívidas externas; ampliou-se a construção de casas, mas quem as adquiriu eram os que recebiam, aproximadamente, cinco salários mínimos, de modo que elas não eram destinadas aos pobres; as políticas assistencialistas tiveram mais penetração no período de Figueiredo, último governo militar, mas que consistiam em ações mínimas, como a distribuição de cestas básicas. Essas medidas, mesmo visando a atender os pobres, foram reformuladas no Brasil e contribuíram para a ascensão das elites, aumentando, a cada dia, as diferenças entre as classes econômicas do país e privilegiando umas em detrimento das outras (GERMANO, 1993). A Aliança para o Progresso aspirava mais ao controle do comunismo do que ao progresso dos pobres, porquanto se entendia que o subdesenvolvimento era a causa da subversão das sociedades e que, no Brasil, por exemplo, os ricos tinham sido muito mais beneficiados que os pobres. A Aliança para o Progresso encerrou suas atividades em 1969, mas, no contexto brasileiro, políticas assistencialistas²⁰ continuaram sendo desenvolvidas a fim de legitimar e manobrar as ações ditatoriais do governo militar.

Antes da Aliança para o Progresso, já eram desenvolvidas algumas campanhas

²⁰ Vale ressaltar que os grupos sociais reivindicavam por melhorias, muitos já não agiam passivamente e iam às ruas reivindicar por mudanças. O clima de insatisfação apenas aumentava e o governo militar percebia que as ações de repressão já não davam conta das reivindicações, assim, modificaram sua estratégia de ação para com as classes desfavorecidas. Várias políticas e projetos assistencialistas passavam a ser criados para atender aos mais humildes, a exemplo da abertura de centros comunitários, ministério de previdência e assistência social, distribuição de cestas básicas, entre outros. No entanto, estas políticas não almejavam a melhoria de vida dos espoliados, e sim, a legitimação dos militares para com as classes sociais, em uma tentativa de apaziguamento das reivindicações e continuação destes no poder. Muitos políticos, indicados pelos militares, revestiam-se de porta-vozes dos humildes, trazendo em seu discurso denúncias e críticas sobre a miserabilidade vivida pela grande parcela da sociedade brasileira. Na verdade, “a ação desses políticos não passava de tentativa de recompor o clientelismo, cobrindo-o com nova roupagem, para assegurar a fidelidade política dos subalternos, num contexto em que o regime perdia terreno no campo eleitoral” (GERMANO, 1993, p. 232). Além do mais, o banco mundial incentivava os países a investirem em políticas assistenciais, corroborando com as ideias da Aliança para o Progresso, e assim, não permitirem que os países subdesenvolvidos se tornassem socialistas.

educativas para Jovens e Adultos. Por isso, retomaremos a discussão do II Congresso Nacional de Adultos, em 1958, para delinear algumas considerações acerca das mudanças desencadeadas na educação, principalmente em decorrência da leitura do relatório da cidade de Recife/PE, em que foi apresentado o trabalho freireano, possibilitando a mudança de pensamento quanto à educação dos jovens e adultos; pois Paulo Freire (apud TEIXEIRA, 2008) propôs que o analfabetismo era consequência da política social vigente e denunciou o descaso que a população analfabeta vivenciava no cenário educacional, assim como o descaso social a que era submetida, à medida que, com respeito à educação, ela era apenas objeto, frequentemente, de ascensão industrial ou de medidas eleitoreiras. Assim, a acusação de que os analfabetos eram responsáveis pelo atraso do país era sem fundamento, visto que eles eram vítimas do descaso que o país nutria para com os pobres e para com sua educação.

[...] O texto A educação de adultos e as populações marginais: o problema dos Mocambos representou uma virada na forma de se encarar o analfabetismo. Este não era um problema apenas educacional, passava a ser analisado a partir de suas raízes econômicas e sociais, como consequência e não como causa do subdesenvolvimento.[...] propondo [...] que os programas devem ser, em parte, planejados com os alunos, para que correspondam à sua realidade existencial. O texto defendia ainda a necessidade de uma educação 'autêntica', comprometida com a formação da consciência, a promoção do diálogo [...] (TEIXEIRA, 2008, p. 40).

Com as novas pautas e redirecionamentos que essa afirmação traçava, os envolvidos com a educação popular começaram a olhar para os analfabetos não como problema, mas como consequência da sociedade e das políticas que lhes tinham sido negadas. O novo direcionamento dado por Freire só foi possível em razão do seu contato com as ideologias sociais; pois, ao propor uma educação construída com os sujeitos envolvidos, estes teriam novas oportunidades, inclusive a de poder transformar a sociedade em que viviam.

A partir dessas novas discussões, Ventura (2001) apresenta as novas concepções sobre a educação que surgiram. Antes, exigia-se do adulto qualificação, para que ele fosse capaz de atender à demanda industrial, modernização agrícola e comercial; agora, porém, visava-se à transformação político-social por meio da educação.

Essas duas concepções nos levam a refletir acerca da força dos movimentos educacionais populares nesse período, visto que, mesmo com a crescente inserção capitalista, econômica e industrial, os menos favorecidos encontravam, nos movimentos educacionais, uma possibilidade de ensino significativo. A escola institucionalizada, em virtude de sua metodologia, segundo Beisegel (2010), não atendia aos reais interesses dos jovens e adultos:

[...] para atender aos encargos assumidos, os estados e territórios envolveram nas atividades os respectivos quadros docentes do ensino infantil. Assim, ministrados em sua grande maioria por professores do ensino primário orientados por materiais didáticos em grande parte extraídos do currículo desse nível do ensino, os cursos do ensino supletivo de adolescentes e adultos rapidamente passavam a reproduzir os conteúdos e as práticas já consagradas no ensino primário infantil. Não obstante as reiteradas manifestações de Lourenço Filho sobre a necessidade de atender às particularidades e às exigências específicas do adulto pouco escolarizado, na grande maioria das classes, professores do ensino infantil reproduziam, à noite, com seus alunos jovens e adultos, os trabalhos que realizavam no período diurno com os seus alunos do ensino primário fundamental comum (2010, p. 24).

Já que as aulas regulares pouco interessavam aos educandos, as campanhas de alfabetização ganharam espaço, principalmente os movimentos baseados nas propostas de Paulo Freire, os quais se fortaleciam por ensinarem de maneira significativa, por mostrarem aos cidadãos uma nova leitura do mundo e por construírem uma metodologia junto com o povo, proporcionando-lhe reflexões sobre a realidade local.

Muitos se questionam a respeito do porquê de os grupos populares não terem avançado a ponto de transformar a realidade de fato, uma vez que as reformas prometidas no governo João Goulart não foram concretizadas. Como o povo não lutou por essas reformas, já que as aulas desenvolvidas durante as campanhas populares instigavam a transformação? Esses e outros questionamentos são respondidos quando se leva em consideração que a ditadura civil-militar alcançou a sociedade em 1964. Muitos participantes das campanhas, porém, não chegaram a atingir a consciência crítica²¹, segundo Romão (2014), e conservaram uma consciência ingênua²², posto que a sociedade precisava de mais tempo para refletir sobre seus

²¹ A consciência crítica se configura com as relações e construções históricas e sociais que permitem a formulação de uma visão própria e crítica sobre a sociedade, por exemplo, em que se está inserido.

²² Poderíamos pensar que a consciência ingênua seria uma fase que antecederia o processo de consciência crítica. Os processos alfabetizadores da educação popular no período de 1960 aconteciam em curtos períodos de tempo, atendendo emergencialmente a necessidade de ensinar a ler e escrever, muitas vezes mesmo tendo propostas conscientizadoras não conseguiam atingir a transformação total da realidade dos partícipes. Era preciso uma proposta pós-alfabetizadora para que os cidadãos continuassem refletindo sobre suas realidades, e assim, não permitindo a manipulação dos economicamente pujantes. A partir de uma proposta pós-alfabetizadora, a exemplo dos sindicatos, caso estes surgissem do próprio seio social, e não, de instituições que ganhariam vantagens com a sua criação, permitiriam o amadurecimento para as soluções dos problemas sociais, criando oportunidades para que os desejos por mudança fossem consolidados. Devemos destacar ainda que alguns sindicatos, mesmo tendo na sua organização os trabalhadores, durante a ditadura civil-militar, alguns representantes se aliaram aos militares e ao invés de apoiar a causa dos trabalhadores gravava as reuniões ou levava coronéis para as mesmas, vejamos o relato apresentado por Isac (apud GIACOMELLI, 2001, p. 244) “Aqui no Sindicato, o Presidente da época era um camarada da burguesia, que a gente vinha marcar a reunião com ele aqui, ele tirava o copo de lado[...] queria discutir com o Presidente como representante dos trabalhadores, e quando ele veio, veio com um coronel do exército pra pisar a gente aqui. Ele trazia um gravador aqui, e queria que a gente falasse”. Esse é um exemplo de que nem todos os sindicatos representavam essa oportunidade de movimento pós-alfabetizador, mas era uma alternativa, caso, o mesmo surgisse e estivesse para o povo e com o povo. No entanto, os grupos conservadores não se sentiam satisfeitos com as campanhas de alfabetização, por abrir novas possibilidades, e as atacaram fortemente, perseguindo-as e instaurando a ditadura civil-militar iniciada em 1964. Muitos cidadãos que estavam

problemas e sobre como ela era usada como massa de manobra pelos grupos hegemônicos. Embora muito tenha sido feito, nem todos chegaram a atingir a consciência crítica, a fim de lutarem diretamente contra as novas ideologias coercitivas que o golpe implantara.

Muitas mudanças aconteceram nas estruturas sociais e políticas no início dos anos 1960; pois, além de o povo começar a participar dos processos sociais, grupos sindicais haviam surgido, não em parceria com os governos, como os criados em 1930. Tratava-se de organizações sindicais que lutavam em favor do povo. As classes populares vislumbravam uma mudança de vida e melhorias para as suas comunidades, questionando as políticas governamentais e percebendo-se como cidadãos.

O Nordeste foi o berço de muitos movimentos educacionais – Campanha de Educação (CEPLAR)²³, de Pé no Chão Também se Aprende a Ler²⁴, Movimento de Cultura Popular (MCP)²⁵, As 40 horas de Angicos²⁶, Movimento de Educação de Base, Sistema rádio educativo da Paraíba (SIREPA)²⁷, entre outros –, conquanto os movimentos populares não se concentrassem apenas nessa região. No Nordeste, contudo, foi perceptível o trabalho mais

em seu processo de consciência ingênua, precisando ainda serem guiados para o despertar das desigualdades sociais que vivenciavam, pois, muitas vezes, eram manipulados pelas mídias e propostas conservadoras. Caso, tivessem tido mais tempo, tivessem participado de mais círculos de cultura, talvez teriam conseguido alcançar a consciência crítica, alguns a alcançaram, outros, no entanto, ainda precisavam ser guiados, por isso, alguns ainda defendem as propostas dos militares por acreditarem no bem social que diziam fazer pela sociedade brasileira, foram manipulados pela grande mídia. Podemos citar um exemplo dessa manipulação, o depoimento de Anunciada (apud GIACOMELLI, 2001, p. 260), em que relatou os estigmas sofridos, pois, “ainda hoje! Eu rezo um terço aqui, num loteamento aonde eu moro. E ainda hoje tem gente que não participa do terço porque 'aquela velha é uma comunista[...]. Nem o diabo dá conta dela, ela derrubou a Polícia Federal'” estas palavras são proferidas com a mesma pelo fato dela desenvolver ações de conscientização dos trabalhadores rurais em sua comunidade, no período ditatorial, suas ações eram de cunho religioso, mas foi presa sob suspeita de subversão, a mesma foi interrogada pela polícia, torturada e posta em liberdade, mas, os discursos proferidos pela mídia conservadora se naturalizaram no âmbito daqueles que não compreendiam as ações por ela desenvolvida. Vale ressaltar que os já conscientes criticamente lutavam e buscavam guiar novos cidadãos, mesmo sendo perseguidos, exilados e até mortos, para uma proposta democrática, em que todos tivessem os mesmos direitos e as mesmas possibilidades, distante dos ditames da ditadura civil-militar.

²³ A Ceplar aconteceu na Paraíba, tendo dois principais polos, João Pessoa e Campina Grande, sendo orientada por membros da JUC, estudantes, universitários, etc. A Ceplar Campina Grande, por exemplo teve uma equipe central composta por dois bancários, um comerciante e uma contadora. Tendo por referência o Centro Popular de Cultura (CPC) de Pernambuco.

²⁴ A campanha de alfabetização “de pé no chão também se aprende a ler” foi desenvolvida na capital do Estado do Rio Grande do Norte, Natal, na gestão do prefeito Djalma Maranhão atendendo a crianças e adultos por meio de atividades de alfabetização e cultura. Para contribuir com o acesso ao conhecimento foram implementadas ações como bibliotecas populares, praças de cultura, museus de arte popular, além dos cursos profissionalizantes para os jovens e adultos, por meio da campanha “de pé no chão também se aprende uma profissão”.

²⁵ Movimento criado em Recife quando Miguel Arraes era prefeito, em seguida ao tornar-se governador estendeu o atendimento para o Estado de Pernambuco. O movimento foi orientado por Germano Coelho.

²⁶ A campanha de alfabetização das “Quarenta Horas de Angicos” foi desenvolvida na cidade de Angicos, localizada a 194 km da capital. Tinha por objetivo alfabetizar 300 angicanos em 40 dias e 40 horas, e assim o fez. Funcionou na gestão do governador Aluísio Alves sob a responsabilidade da secretaria de educação do Estado, recebendo apoio para ministrarem as aulas de estudantes secundaristas e universitários.

²⁷ O Sistema rádio educativo da Paraíba funcionou entre os anos de 1963 a 1965, possuindo seiscentas escolas em sessenta e cinco municípios do Estado paraibano. Recebeu incentivo financeiro do governo federal e da USAID.

adjacente²⁸ ao povo, em virtude da contribuição do pensamento de Paulo Freire, direta e indiretamente. Por isso, quando a ditadura civil-militar se instaurou no país, essa região foi duramente afetada, quanto aos movimentos de alfabetização, estes tiveram seus materiais destruídos, fechamentos dos círculos educacionais e de cultura, além da perseguição, prisão, tortura e morte de muitos educadores, estudantes e militantes envolvidos com as causas populares.

Em 1963, os envolvidos com a educação de jovens e adultos, preocupados com os rumos da educação desse público, reuniram-se em Recife/PE, no I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular; para discutirem, nacionalmente, as vivências e experiências desenvolvidas pelos diferentes grupos que organizavam a educação popular. Surgiu, então, a necessidade de organização de um Plano Nacional de Alfabetização (PNA), que orientasse os grupos educativos de todo o país. O Plano acabou tornando-se objeto de disputa, pois estava em jogo a ideologia que seria empregada na educação dos jovens e adultos – enquanto um grupo propunha o método de Paulo Freire, o outro defendia que este método não era a solução para a alfabetização nacional.

A organização do encontro foi coletiva. Ele foi convocado pelo MEC e patrocinado pela Secretaria de Educação e o Movimento de Cultura Popular de Pernambuco, a União Nacional dos Estudantes, O Movimento de Educação de Base, Instituto de Cultura Popular de Goiás e a Divisão de Cultura da Secretaria do Rio Grande do Sul. Os movimentos interessados em participar do Encontro, deveriam enviar um relatório sobre suas atividades. O cadastramento realizado pela coordenação do encontro registrou 78 organizações participantes, sendo duas nacionais, o MEB e a Cruzada Evangélica de Alfabetização de Adultos, e 76 regionais, com atuação no estado, município ou, até mesmo, bairros e favelas, como por exemplo, o Movimento de Cultura Popular da Rocinha, cujo presidente era Tiago Maximiano Bevilaqua, o MCP da maior favela do país tinha por atividades a alfabetização de adultos, Cinema, Teatro, Círculos de Cultura e Cursos de Politização (TEIXEIRA, 2008, p. 120).

A educação dos jovens e adultos principiava a ser discutida nacionalmente. Nesse momento, muitas práticas educativas superavam o ler, escrever e contar, à medida que ambicionavam a inserção da conscientização.

A educação dos adultos e, concomitantemente, as campanhas de alfabetização eram

²⁸ Dizemos que no Nordeste o trabalho foi mais adjacente, próximo do povo, do que nas demais regiões do país, haja vista a realidade encontrada na região, em que as aulas buscaram partir da realidade dos envolvidos, diferente das outras campanhas que vinham dos chamados grandes centros. Foi no Nordeste que o educador Paulo Freire colocou em prática no país um ensino que partia das problemáticas sociais e do que lhes era conhecido para refletir e alfabetizar os cidadãos, muitos desses não reconheciam seu papel na sociedade e passaram a perceber sua importância para o desenvolvimento social e econômico, situação que as elites conservadoras buscaram inibir, pois, a conscientização abalava as estruturas de poder vigentes naquele período.

objetos de disputa entre vários segmentos sociais. A Educação Popular, segundo Lovisolo,

[...] não foi uma criação dos populares, mas de intelectuais que se declaravam a seu serviço, comprometidos com suas causas, solidários com seus destinos e, principalmente, com a construção da autonomia dos longos segmentos da população, representados como subordinados, dominados, etc. [...] O corpo doutrinário-ideológico da educação popular, que se apresenta como embebido de valores de justiça, igualdade, liberdade, solidariedade, fraternidade, autonomia de grupos e indivíduos, emancipação ou libertação, mobilizou os intelectuais (religiosos, leigos, laicos, ateus, entre outras auto-definições) que, engajados ou não em instituições autônomas ou vinculados à Igreja ou a partidos, criaram um movimento de ida ao povo, que defende a cultura popular e valoriza suas formas de saber. (LOVISOLO, apud BARROS, 1995, p. 9).

Após o governo Vargas, os movimentos populares de esquerda cresceram no Brasil. Destaca-se o exemplo das ligas camponesas, na Paraíba, e outros movimentos que lutavam por melhorias sociais e garantias de espaços aos menos favorecidos nos diversos âmbitos da sociedade.

Várias campanhas educacionais para os jovens e adultos, financiadas pelo Governo Federal, apareceram como solução para muitos problemas da sociedade. “Merece ser destacado nesse período o aparecimento, em documentos e pronunciamentos oficiais, do conceito de cultura popular como meio de incentivo à alfabetização. E, concomitantemente, à caracterização desses programas como fábricas de eleitores” (PAIVA apud VENTURA, 2001, p. 5). Tem-se, assim, que o objetivo de muitas dessas campanhas era angariar prestígio para os governos a partir dos mais humildes.

Sabemos que há diversos interesses por trás das políticas desenvolvidas sejam elas em âmbito político, econômico ou educacional, no entanto, estas políticas devem ser orientadas em vistas ao desenvolvimento de todo o povo, mas a história nos mostra que elas não foram organizadas desta maneira, pois, muitas vezes privilegiou os economicamente pujantes em detrimento dos mais humildes.

Durante o governo Vargas, o Estado quis nacionalizar o país por meio da escola, mas essa medida não garantiu educação para todos. Ganhamos um sistema nacional de orientação das pesquisas sobre a educação; contudo, após esse período, o índice de analfabetismo não diminuiu muito. Já nos anos posteriores à CF/1946, os governantes ambicionavam o voto e a inserção do povo nas fábricas, as quais, em contrapartida, exigiam cidadãos minimamente alfabetizados, para que se aumentasse o exército de reserva. A escola, novamente, passou a ser vista como a solução para esse problema, e criaram-se, então, campanhas em prol da alfabetização de jovens e adultos.

Mesmo com interesses ambíguos, diversos segmentos apoiavam as causas do povo – às vezes, para angariar votos, como nos casos dos governos locais e estaduais; em outras oportunidades, para não perder fieis para os grupos ateístas, como no caso da Igreja; ou para, realmente, levar a sociedade, por meio do refazer educacional embebido em significados, a uma reflexão sobre o mundo.

Toda essa disputa quanto à alfabetização nacional acontecia em decorrência das diferentes posições ideológicas que eram adotadas – por vezes, para se atender aos ideais capitalistas; em outras ocasiões, para se refletir sobre a realidade local, e os que adotavam esta última posição eram, muitas vezes, acusados de subversão, pois feriam a ordem estabelecida pelos grupos hegemônicos.

Os conflitos não estavam apenas no cenário educacional, mas em todos os âmbitos. As disputas internacionais e nacionais eram crescentes, e a educação era motivo de contenda, pois os grupos populares refletiam sobre muitos problemas sociais, políticos, econômicos e culturais, mostrando a necessidade de a população humilde lutar e se organizar em prol da garantia de seus direitos. A educação despertava inquietações nos mais humildes.

No cenário político, a crise aumentava devido a uma inflação galopante, e a queda dos salários reais desembocou em greves e pressões populares com vistas à garantia de um salário mínimo e de legislações trabalhistas. No Nordeste, por exemplo, os camponeses também lutavam pelo direito à terra, contra o arrendamento e pela extinção do cambão.

A sociedade brasileira formada por diversos grupos sociais, apresentava a insatisfação de alguns destes grupos com as propostas populistas que vinham sendo desenvolvidas, porquanto os governantes prometiam reformas e não as cumpriam. Um reflexo dessa desigualdade social ocorre na Paraíba quando camponeses lutavam pelo direito à terra e são assassinados, a exemplo de João Pedro Teixeira, presidente das ligas camponesas, morto em Sapé-PB, local em que residia, no dia 02 de abril de 1962²⁹.

Com a crescente participação popular nas lutas sociais, aumentou a pressão anti-imperialista contra populismos e autoritarismos, e os populares buscavam a possibilidade de alcançarem patamares antes ocupados pelos grupos hegemônicos. Os governantes, por sua vez, recebiam pressões externas para agirem contra as ligas camponesas e os grupos de esquerda, que cresciam no país. Consequentemente, instaurou-se uma luta contra a subversão da ordem

²⁹ Para aprofundar-se mais na história de João Pedro Teixeira assistir ao filme documentário “Cabra marcado para morrer” do cineasta Eduardo Coutinho (1984) e o livro “ Eu marcharei na tua luta” de Elizabeth Teixeira. Vale ressaltar que na residência onde viveu João Pedro Teixeira e sua família, atualmente funciona o Museu histórico das ligas camponesas.

estabelecida pelo capitalismo externo, que tentava se consolidar no país.

No âmbito cultural, a crescente discussão sobre a educação ganhava a contribuição da pedagogia freireana, e, em contrapartida, os grupos dominantes buscavam reprimir essa ideologia. No entanto, com as inquietações e reivindicações da sociedade, os movimentos e campanhas populares ganharam força e desenvolveram ações junto ao povo, visando a uma maior organização da sociedade.

Assim, dada a crescente participação popular no âmbito social, uma parcela da sociedade, descontente com as movimentações dos grupos de esquerda, aplicou o golpe de Estado no Brasil, efetivado por militares, políticos, proprietários rurais, religiosos conservadores, entre outros. Para Cunha e Góes (1985, p.10), “os novos tempos serão comandados pela internacionalização do capital, que se aprofundará, e dirigidos pela tradicional classe dominante, agora com mais uma proposta de modernização”. Envaidecidos em razão da sensação de serem salvadores do país, os militares assumiram o poder, procurando modernizar o país e trazer, hipoteticamente, modelos educacionais que privilegiassem os cidadãos, que precisavam se qualificar e adentrar o mercado de trabalho.

O Brasil passou pelos anos mais tenebrosos em todas as esferas sociais; pois, enquanto “a gente quer ter voz ativa, no nosso destino mandar, mas eis que chega a roda-viva e carrega o destino pra lá” (CHICO BUARQUE apud CUNHA; GÓES, 1985, p. 6). Muitos setores da sociedade que ainda não haviam alcançado a consciência crítica, segundo Romão (2009), e já tinham gozado, em outros tempos, ainda que brevemente, de destaque, foram ludibriados pela mídia censurada e pelas repressões, pois quem não se adequava ao sistema imposto era, em nome da ordem, preso, processado, torturado ou morto.

Desde os anos 1930, o Estado buscava intervir na economia, pautando sua atuação na acentuada intervenção econômica. Em 1964, ele se preocupava maciçamente com a acumulação de capital, tendo em vista a sua construção e legitimação nacional por meio de grandes obras. O grande entrave, porém, segundo os militares, eram os analfabetos, já que “as diferenças de escolaridade é que determinavam as diferenças de rendimentos entre as pessoas” (CUNHA; GÓES, 1985, p. 55). Logo, eles, assim como outros governantes anteriores, culpavam os pobres por serem pobres e não contribuírem para a economia do país. Mas como podiam culpar aqueles que sempre tinham sido ignorados?

O Estado visava a qualificar a mão de obra, para que os mais humildes pudessem adentrar ao mercado industrial. Segundo Germano (1993), nesse período, percebeu-se a diminuição dos produtores autônomos e o aumento dos proletariados industriais, que passaram de 13,7%, em 1960, para 31, 7%, em 1980.

Assim, buscando incutir nas pessoas a necessidade de estudar e aprender a ler e escrever, para que pudessem contribuir para o crescimento do país, e almejando frear a crescente frente popular por meio da extinção de movimentos educacionais que eram acusados de subversão, à medida que promoviam a reflexão e discussão dos problemas sociais e instigavam a organização e luta, foi proposto o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), em substituição aos movimentos populares.

A proposta do MOBRAL era de uma educação desideologizada, livre das orientações freireanas. Tratava-se, então, de um movimento que alfabetizava conforme os interesses das elites. Os mais humildes continuariam tendo acesso à alfabetização, mas essa população não teria mais voz ativa no cenário social. A alfabetização devia continuar, haja vista as orientações internacionais, como as da Aliança para o Progresso. Entretanto, a vigilância do que era ensinado seria mais contundente, para que as ideologias socialistas e comunistas não adentrassem o discurso educacional, político, social e econômico.

O Estado fez constantes propagandas, convocando a população analfabeta a participar do Movimento Brasileiro de Alfabetização, com o objetivo de “livrar o país da ‘sujeira’ do analfabetismo, como se a falta do conhecimento da leitura e da escrita fosse a causa dos males do nosso povo: a pobreza, a doença e até mesmo a opressão política” (CUNHA; GÓES, 1985, p. 58).

A grande preocupação com a educação estava centrada na ideologia que ela podia transmitir para os cidadãos brasileiros, que, antes, não se viam sequer como povo, mas como massa, embora, através dos movimentos educacionais populares, vieram a se perceber como sujeitos de direitos, não se deixando ludibriar e constatando que a economia do país se faz, sim, com seu auxílio. Mas, para quebrar todas essas conquistas, o Estado Militar precisava promover uma educação que traduzisse a nova ideologia vigente, a da classe dominante, a legitimação da ordem e do controle da sociedade, em que o pobre não teria direitos. O rico, então, continuaria rico, e o pobre, cada vez mais pobre, como afirmam Cunha e Góes (1985).

Para ampliar a nova ideologia, foram realizados alguns acordos, como o MEC-USAID, acordos que reorientavam o ensino primário, médio e superior, assim como o treinamento dos professores e a confecção dos livros didáticos, nos quais os conhecimentos seriam “limitados”:

[...] por esse acordo, seriam colocados, no prazo de três anos, a contar de 1967, 51 milhões de livros nas escolas; ao MEC e ao SNEL caberiam apenas responsabilidades de execução, mas aos técnicos da USAID todo o controle, desde os detalhes técnicos de fabricação do livro até os detalhes de maior importância como: elaboração, ilustração, editoração e distribuição de livros, além da orientação das editoras brasileiras no processo de compra de direitos

autorais de editores não-brasileiros, vale dizer, norte-americanos (CUNHA; GÓES, 1985, p. 34).

O ensino passou a ser “limitado” e controlado, visando a atender aos interesses e necessidades capitalistas. Nesse período, ele ganhou uma nova orientação, o tecnicismo. Aranha (1996) enfatiza que o ensino tecnicista, adotado pelo regime militar, valorizava o objeto, e não o sujeito que conhece o objeto. Assim, o centro do processo não era mais o professor (teoria tradicional), tampouco o aluno (escolanovismo), mas o objeto (tecnicismo).

O sistema educacional nacional passou a ser compartimentalizado, já que as especialidades começavam a surgir com maior rigor. Houve uma crescente procura por especialistas, para que ninguém detivesse o conhecimento como um todo; pois, para o capitalismo, não era desejável que um trabalhador possuísse o conhecimento do todo, uma vez que seu trabalho ficaria mais caro para o sistema. Preferia-se, então, a compartimentalização em abundância, que possuía baixo custo e possibilitava o crescimento de um exército de reserva. Emergia, assim, a necessidade pela qualificação do ensino. Os que não se adequassem ao imposto não adentrariam o mercado e, conseqüentemente, verificariam a necessidade da educação.

A política capitalista, imposta pelo regime ditatorial, separava ainda mais as classes sociais no Brasil, privilegiando os economicamente pujantes e excluindo, cada vez mais, os menos favorecidos. A maioria das campanhas educacionais populares foram extintas, e as que sobreviveram eram vigiadas ou sofriam cortes monetários, de modo que não alcançavam um número grande de analfabetos. O MOBREAL não atendia o número de pessoas divulgado; as escolas que deviam ser criadas pelas fábricas não se consolidavam, de acordo com Cunha e Góes (1985), e as desigualdades grassavam e ocasionavam um retrocesso nas conquistas dos grupos populares.

3. MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE: esboçando ideias entre a relação da Igreja Católica e a educação brasileira

3.1 IGREJA CATÓLICA BRASILEIRA E SUAS MUDANÇAS IDEOLÓGICAS: refletindo o âmbito educativo e suas influências para o Movimento de Educação de Base (MEB)

A Igreja Católica tem um longo histórico educacional no Brasil e sempre exerceu forte influência em diferentes momentos históricos, seja pelos acordos políticos e sociais que estabeleceu com o Estado, principalmente durante a Colônia e Império, seja pelo controle social que exercia sobre seus fiéis, no período em que já se havia efetivado a separação formal entre Igreja e Estado, por meio do decreto 119-A, de 7 de janeiro de 1890³⁰. Procuraremos esboçar ao longo deste tópico o esforço dos católicos para consolidar uma pedagogia voltada para os preceitos cristãos, e no decorrer da história veremos que diversas influências foram modificando as ideologias apreoadas em sua pedagogia.

Nos primeiros anos de separação entre a Igreja Católica e Estado brasileiro, durante os quais estava em vigor a República, a história revela poucos movimentos católicos que reivindicavam a volta de sua hegemonia. Talvez, os brasileiros vivessem envoltos por aspirações por um país republicano. Alguns, inquietos com a passividade dos católicos, em um país de maioria católica, buscavam “acordar os católicos dorminhocos” (NAGLE, 2001, p. 83) por meio de cartas pastorais e algumas organizações, a fim de reconquistarem sua hegemonia no Estado. Voltamo-nos para esse período por considerarmos importante destacar que a Igreja Católica, no Brasil, almejava reconquistar fiéis de maneiras distintas em períodos diversos, criando instituições que, ao longo dos anos, resultaram em mudanças de pensamentos e ideologias.

Vale destacar que os discursos proferidos por líderes da Igreja influenciavam o pensamento dos religiosos que dela faziam parte, no entanto, divergências aconteciam por isso, vemos discursos e práticas diversas de padres e bispos brasileiros, enfatizamos aqui o Brasil por ser este o *locus* de nosso trabalho.

Kadt (2007) apresenta que, no início da república, muitos religiosos viam a necessidade de difundir a crença católica no país por meio de ações sociais baseadas em valores católicos. Assim, membros da Igreja Católica desenvolveram ações para “cristianizar a inteligência

³⁰ Este decreto determinou a separação entre a Igreja e o Estado no Brasil, confirmada pela Constituição Brasileira de 1891.

brasileira” (NAGLE, 2001, p. 84) e propagar suas ideologias para um número maior de pessoas com a criação da revista *A Ordem*³¹, em 1921, fundada por Jackson de Figueiredo, revista que procurava difundir a ideologia católica, embora ela não tenha se tornado a voz oficial da Igreja naquele período. Destaca-se a abertura do Centro D. Vital e da Conferência Católica, em 1922, que se tornaram referências para a difusão de ideologias progressistas no Brasil, mesmo sendo direcionados, em sua maioria, por católicos conservadores. Eles também foram dirigidos por Alceu Lima, conhecido por ter ideias distintas de seus predecessores. Assim, o Centro D. Vital³² recebeu vários seminaristas que possuíam ideologias diversas, influenciando as ações sociais que seriam desenvolvidas posteriormente, sobretudo aquelas junto às comunidades, posto que muitos deles viriam a se tornar bispos e padres que abraçaram a teologia da libertação.

Com o passar do tempo, a Igreja, com vistas a angariar mais fieis ou, até mesmo, acordar os “católicos dorminhocos”, conforme as palavras da carta pastoral do Cardeal D. Sebastião Leme (16 de Julho de 1916), voltou-se para as ações sociais, uma vez que os tempos haviam mudado, e a Igreja via a necessidade de, assim como outros meios sociais, difundir suas ideologias a todos.

Vale ressaltar que a orientação de estar mais próxima do povo era uma orientação mundial, pois, o Papa Paulo VI orientava a necessidade de a igreja desenvolver ações para a promoção humana, inclusive de âmbito educativo, levando escolas para os lugares mais afastados e, conseqüentemente, o conhecimento letrado a um número maior de pessoas. Sabemos que a responsabilidade educacional era do Estado, mas a Igreja via a educação como uma oportunidade de difundir suas ideologias desde a infância.

Na tentativa de compreender um pouco a concepção educacional adotada pela Igreja Católica nos anos em que ela, com raízes conservadoras no país, decidiu envolver-se nas causas sociais e educacionais, a fim de disseminar sua ideologia cristã e acordar os “católicos dorminhocos”, segundo propôs, desde 1916, D. Leme. Voltamo-nos aos discursos que envolviam a Igreja católica mundialmente, não nos deteremos a um estudo aprofundado da ideologia educacional católica, pois, não é nosso objeto de estudo, mas procuraremos elencar as encíclicas que influenciaram as escolas e movimentos católicos no período que antecedeu e

³¹ Segundo Kadt (2007, p. 80), o jornal “proclamava as virtudes e não apenas da ordem, mas também, da autoridade, da moralidade, do catolicismo e do nacionalismo. [...] Invocava um catolicismo puro do passado”, em tempos que, de acordo com o autor, o Brasil ainda não estava tão fortemente ameaçado pelas demais religiões.

³² Alceu Amoroso Lima e Tristão de Athayde, dirigentes do Centro, possuíam ideias distintas das dos seus predecessores. Aquele fora secretário geral da Liga Eleitoral Católica (LEC), que pressionava o Estado, em 1930, para assegurar princípios cristãos nas escolas públicas, de forma que foi incorporado o Ensino Religioso na Constituição Federal de 1934. Depois, ele propagou o livro *Humanismo integral* (1937), cuja ideologia permitiu delinear direções para o pensamento social cristão. Ele era um intelectual com várias aberturas filosóficas, além de exercer liderança em outros movimentos cristãos, como a Ação Católica (KADT, 2007).

perpassou o MEB, a exemplo da encíclica sobre a Educação Cristã da Juventude, de 1929, do Papa Pio XI, a qual tivemos por bem discutir, assim como a declaração *Gravissimum educationis*, de 1965, que versava sobre a educação cristã, esta promulgada durante o Concílio Vaticano II. Compreenderemos, assim, quais foram os princípios que delinearam a educação cristã e, por conseguinte, o Movimento de Educação de Base, o qual era um movimento cristão para a educação de jovens e adultos no interior do Brasil.

Na encíclica sobre a educação cristã da juventude, de 1929, Pio XI propôs que a educação cabia à família, ao Estado e à Igreja. Não obstante as falhas e imperfeições da primeira, ela possuía papel importantíssimo para o desenvolvimento educacional, o qual seria promovido, ainda, nas demais instituições educativas, o Estado e a Igreja. A encíclica, por fim, afiança que estas duas últimas possuem meios para se aperfeiçoarem.

O Papa aconselhava os cristãos a permitirem que seus filhos católicos estudassem apenas em instituições cristãs, visto não acreditar na idoneidade das demais instituições. Ele teceu várias críticas às escolas de ensino laico e misto, discussões em voga no período de divulgação do documento. Havia, assim, uma discussão concernente à conservação do que era estabelecido como verdade e dos princípios que regiam uma sociedade patriarcal e conservadora, que não aceitava as mudanças apresentadas pela modernidade. Os professores/mestres cristãos, com efeito, deveriam

[...] ter sempre presente o que diz Leão XIII em compendiosa sentença: “... com maior diligência é necessário esforçar-se para que não somente se aplique um método de ensino apto e sólido, mas ainda para que o próprio ensino nas letras e nas ciências seja em tudo conforme a fé católica, principalmente na filosofia, da qual depende em grande parte a reta direção das outras ciências”. (PIO XI, 1929, p. 25).

O Papa acreditava que os cidadãos estavam sendo ensinados por meio da laicidade, a qual corromperia o seu íntimo. Para ele a maioria das propostas pedagógicas modernas corroboravam a liberdade e autonomia desenfreada, que poderiam culminar em um desordenamento da vida humana. Por isso, buscou acentuar a necessidade de esse espaço crítico, a escola, estar apoiada em princípios que não levassem o homem ao pecado e ao conhecimento de ordens ateístas. Por isso vemos diversos religiosos no Brasil lutando pela inserção de um ensino religioso³³ catequético nas escolas públicas, luta esta que muitos

³³ O Ensino Religioso desta época diverge da proposta atual, pois, na contemporaneidade as escolas desenvolvem um ensino religioso em busca de minimizar a intolerância religiosa e garantir discussões no espaço escolar sobre todas as religiões. Diferente da proposta apresentada pelos católicos no período que ainda vigorava a encíclica sobre a educação cristã da juventude e a *Divini Illius Magistri*, e, no Brasil, vale destacar que houve uma grande

intelectuais não-católicos travavam para que não fosse consolidada. Seria, então, para estes, um retrocesso, ferindo a Constituição Federal e a laicidade do Estado.

A Igreja católica brasileira, como já citamos, possuía diversas perspectivas ideológicas. O grupo de padres progressistas, que não apoiavam o distanciamento entre religiosos e os mais humildes economicamente ou o distanciamento entre os católicos e os não católicos, começavam a desenvolver ações sociais visando minimizar as desigualdades sociais existentes no país. Estes apoiavam-se na premissa religiosa de angariar mais fieis e consequentemente, estavam mais próximos dos problemas e viam que as acusações comunistas, dos mais conservadores, não passavam de um fantasma lançado oportunisticamente para que os menos favorecidos permanecessem na inércia. Desta forma, os padres lançavam-se para as ações de desenvolvimento e promoção humana, vendo que nem todos eram comunistas e que os próprios grupos com indicações comunistas lutavam por um propósito comum, a garantia dos direitos humanos fundamentais da sociedade menos favorecida economicamente.

Estas influências ideológicas progressistas não aconteciam apenas no Brasil, um exemplo disto é que o Concílio Vaticano II (1962-1965) propôs mudanças na estrutura basilar da Igreja Católica, a partir das discussões dos diversos bispos do mundo. Devemos destacar que houve muita resistência por parte dos bispos mais conservadores.

Em relação a educação cristã, o Papa Paulo VI, a partir do Concílio Vaticano II, redigiu novas orientações trazendo à tona a encíclica *Gravissimum educationes*, documento envolvido com as novas discussões da época e que via a necessidade de ensinar humanisticamente e levar educação até mesmo aos lugares em que o Estado não conseguira chegar. Na realidade brasileira, podemos destacar o MEB como um movimento que buscou atender as áreas que o estado não conseguira alcançar, as zonas rurais, por isso, o estado o apoiou e financiou esta proposta, sendo de baixo custo para o governo, pois, atenderia as exigências mundiais em relação a alfabetização. As novas orientações do Concílio Vaticano II passaram a incorporar os renovados objetivos do MEB, orientações que serão mais bem percebidas no decorrer das discussões dos próximos subtópicos.

discussão durante a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases nacionais, no período pós ditadura Vargas. Os católicos exigiam o ensino religioso ministrado por religiosos enfatizando as orientações papais com afirmações de que o país era de maioria católica, no entanto, Anísio Teixeira (apud NISKIER, 1989, p.335) enfatiza que “em sociedade democrática, fundada na igualdade e na livre informação, não é possível a subordinação hierárquica que o sistema de controle das escolas pelas famílias exigiria. Esse sistema, com efeito, imporia o controle confessional, delegando as famílias à sua igreja o controle da educação”. Situação esta, inadmissível, pois, vivíamos em uma país laico com diversas religiões e um ensino confessional católico negaria as demais crenças, poderia esta instituição proferir suas crenças em seus colégios particulares e confessionais, pois, os pais que ali colocassem seus filhos saberiam qual ideologia estaria sendo pregada. No entanto, nas escolas públicas, o ensino deveria ser laico e discutir todas as religiões, caso esta disciplina fosse consolidada no período, assim, como na atualidade.

Durante esse Concílio, os religiosos, no que diz respeito à educação, discutiram o contexto social de muitos cidadãos, os quais eram privados do direito à educação de qualidade. Haja vista as discussões pedagógicas do período que versavam por “ideias críticas e inovadoras [...] impactantes, independente do grau de hostilidade com que elas possam ter sido recebidas inicialmente” (KADT, 2007, p. 21). Nesta declaração, salientou-se a necessidade de se conhecerem as novas ideias pedagógicas, a fim de se contribuir para a formação dos professores e jovens educandos que participavam do processo educativo, diferentemente da proposta anterior de Pio XI, que via, com desconfiança, as mudanças educativas que eram apresentadas à sociedade. Nesse novo contexto, a Igreja respaldou a necessidade do cuidado, para que ações subversivas não fossem inseridas nos discursos educativos da Igreja:

[...] o concílio reafirma o direito da Igreja de fundar escolas de todos os níveis, [...]. Relembra que este direito se funda no exercício da liberdade de consciência, no direito dos pais e na contribuição que a Igreja sempre deu para o desenvolvimento da cultura. [...] Além disso, na fundação e organização das escolas católicas, devem-se levar em conta as exigências pedagógicas mais modernas. Conservem-se as escolas de grau inferior ou médio, de ensino fundamental, mas se abram igualmente escolas técnicas, necessárias nos dias de hoje para a formação profissional; cursos de alfabetização de adultos, escolas com objetivo social, de educação de deficientes físicos e, finalmente, escolas normais, em que se preparam professores tanto para a educação religiosa como para o ensino de outras disciplinas (VATICANO II, 1965, p. 336-337).

Embebidos por estes discursos, alguns bispos brasileiros que sabiam da realidade do país, em relação ao alto índice de analfabetismo, viam a necessidade de educar e desenvolver projetos de promoção humana, a exemplo do MEB e da Ação Pastoral Arquidiocesana (APA) da Paraíba, esta última, discutida no quarto capítulo deste trabalho dissertativo.

O medo de envolver-se com ideias subversivas abarcavam a vida dos religiosos, mas, em um país em que toda ideia que contrariasse as propostas de conservadores e das elites dirigentes era considerada subversiva, diversos padres e bispos foram acusados de praticar subversão e até mesmo de serem comunistas.

A educação no Brasil era responsabilidade do Estado, mas, como já se argumentara na declaração, ele não podia impedir outras instituições de contribuírem para a educação. Inicialmente, as ações do Movimento de Educação de Base (MEB) eram de alcance local e foram ampliadas apenas com as parcerias firmadas entre a CNBB e o governo de Jânio Quadros. Mas o que levaria o governo a realizar tais parcerias? Entendamos o contexto educacional da época, para, então, compreendermos o que orientou as relações entre ambas as instituições, por isso dedicamos o subtópico 2.2 deste trabalho a discutir a política educacional brasileira. Vale

ressaltar que, primeiramente, Jânio, um presidente conservador e cristão, via, nessas relações, a possibilidade de estar mais próximo dos economicamente desprovidos, ampliar o número de pessoas atendidas pelas instituições educativas e estreitar os vínculos governamentais com a própria Igreja, firmando novas parcerias (KOLLING, s/d).

Para o governo, o movimento católico poderia atender às aspirações da Aliança para o Progresso e minimizar as revoltas nos campos, principalmente no Nordeste do país. No entanto, não se levaram em consideração as ideologias efervescentes de religiosos progressistas e do apostolado leigo³⁴. A grande preocupação inicial da Igreja era em estar mais próxima dos fieis, velando, simultaneamente, para que ideias comunistas não adentrassem o discurso dos movimentos de base.

É preciso salientar a presença de outros movimentos católicos que antecederam o MEB e foram o berço que possibilitou novos rumos nas ideologias católicas, influenciando as mudanças pedagógicas do movimento educacional, como a Ação Católica, a Juventude Operária Católica (JOC), Juventude Estudantil Católica (JEC), Juventude Universitária Católica (JUC), Juventude Agrária Católica (JAC), Juventude Independente Católica (JIC). Esses movimentos permitiram novas discussões ideológicas, a despeito dos percalços. Algumas vezes, elas não saíram do papel, mas sempre lutaram contra o conservadorismo. Como afirma Kadt (2007), muitos dos envolvidos tomaram “parte no desenvolvimento do catolicismo progressista no Brasil” (p. 83) e são organizações do apostolado leigo.

Sabemos que, para estar mais próxima do povo, orientação dada desde a Carta Pastoral de D. Sebastião Leme, arcebispo de Olinda, em 1916, a Igreja necessitava de leigos que contribuíssem para o trabalho cristão, mas eles precisavam de orientação, para que não propagassem ideias ateístas nas comunidades em que trabalhavam.

Para compreender as ações do MEB, precisamos entender que o mesmo fora orientado por maioria de cidadãos não ordenados, considerados leigos, alguns funcionários estatais e outros participantes dos movimentos citados anteriormente (JUC, JEC, etc.), para isso, precisamos entender as orientações dadas a estes pela igreja. Pois, a igreja buscava orientar todos que dela participassem.

As ações católicas foram estimuladas por vários papas desde o começo do século XX, cada um com suas particularidades. O *Decreto apostolicam actuositatem sobre o apostolado*

³⁴ Os leigos para o catolicismo são os cristãos que não foram ordenados, ou seja, não receberam o sacramento da ordem, sacramento este para os padres, bispos e freiras. E, mesmo são recebendo o ordenamento da Igreja Católica, os leigos se responsabilizam pela propagação do evangelho cristão e participam ativamente de ações pastorais, assumindo, algumas vezes celebrações litúrgicas onde não possui padres nas comunidades.

dos leigos (1965) mostra a importância dos trabalhos desenvolvidos pelos leigos junto à Igreja, uma vez que eles cooperaram até mesmo nas áreas onde havia poucos ou nenhum sacerdote. Alguns deles foram perseguidos, mas continuaram trabalhando a serviço da obra de Deus e da Igreja, pois acreditavam constituir o corpo desta, cuja cabeça era Cristo. Baseada nesses princípios, a Igreja orientou os leigos que, de alguma maneira, contribuíam para o trabalho cristão.

Mesmo promulgado em 1965, o discurso e a importância dos leigos nas ações católicas, presente no decreto, já vinha sendo posto em prática na sociedade havia certo tempo, de forma que, com o apoio de cristãos progressistas, a Igreja pôde renovar seus olhares, pois, durante muito tempo, fora conservadora e tradicionalista. Um exemplo desses novos olhares são os leigos que contribuíram para o trabalho do MEB, muitos dos quais eram trabalhadores estatais e simpatizantes da Igreja. Ao adentrarem o Movimento, eles concorreram significativamente para sua reorientação, visto estarem atentos à realidade brasileira e visarem à sua transformação por meio de reflexões que inquietavam as mentalidades.

É possível saber se os leigos que participaram do MEB estavam de acordo com os princípios da Igreja Católica? Os documentos e as leituras bibliográficas revelam que eles participavam de formações baseadas nos princípios cristãos, e, possivelmente, como o Movimento promovia discussões religiosas, acabava por imbuir-se de tais princípios. Mesmo assim, os leigos participantes do MEB também apresentavam resistências a alguns princípios cristãos; pois, embora os movimentos sociais e educacionais que haviam adotado os ideais de Paulo Freire tivessem sido acusados de subversão pela própria Igreja, muitos leigos acabaram inserindo, indiretamente, princípios freireanos no Movimento, por verem, no seu método, a possibilidade de transformação social dos anos 1960. Havia, pois, como constatamos, heterogeneidade nos movimentos da Igreja Católica quanto à ideologia.

Uma reflexão importante, a partir do que problematizamos até aqui, é que, a igreja buscava manter a ordem por meio de seus documentos norteadores. Um pequeno exemplo foram os três documentos brevemente apresentados neste subcapítulo, que revelavam que os religiosos temiam a inserção dos ideais socialistas e comunistas e, por consequência, o afastamento dos fiéis. Não imaginaram que a ordem seria subvertida por um movimento da própria Igreja, uma vez que o MEB foi acusado de subversão pelos militares e demais conservadores da sociedade, posto ter desestruturado a ordem estabelecida pelo Estado, pelos bispos conservadores e pelos economicamente pujantes, conquanto tenha permitido a inserção de vários cidadãos nas ações sindicais e nas tomadas de decisões, mesmo que em meio a várias conturbações.

Desta forma, para delinear os caminhos perpassados pelo MEB ao longo de sua trajetória, principalmente, entre os anos de criação e de ditadura civil-militar, achamos essencial compreendermos os discursos cristãos e as mudanças que estes tiveram, assim, como vemos a necessidade de debater e problematizar, nos subtópicos a seguir, as primeiras experiências do MEB, inicialmente de caráter confessional, em seguida, embebido pela ideologia freireana e por fim, uma breve discussão sobre as repercussões do movimento durante o estado ditatorial instaurado em 1964. Toda essa discussão se faz necessária para que, posteriormente, compreendamos seus vestígios na Paraíba.

3.2 EMISSORA DE EDUCAÇÃO RURAL (EER) E SISTEMA RADIOEDUCATIVO DE SERGIPE (SIRESE): primeiras experiências do Movimento de Educação de Base (1958-1961)

Todo o contexto social brasileiro revelava a necessidade de escolas que alfabetizassem os milhões de brasileiros que não haviam tido acesso à educação ou a tinham abandonado por algum motivo, de maneira que chegaram à fase adulta analfabetos. Assim, o país, diante das enormes crises que se alargavam em meados dos anos 1960, não apresentava meios concretos de atendimento às aspirações internacionais e nacionais por escolarização e alfabetização dos brasileiros. A escola do rádio³⁵ constituía uma alternativa viável e econômica para se atender um maior número de pessoas, simultaneamente.

Segundo o texto *A educação de base pelo rádio* (1961), o Brasil não tinha condições de formar 600.000 professores, a fim de que fossem atendidos todos os cidadãos urbanos e rurais. Se fosse, então, possível que um professor atendesse, aproximadamente, mil alunos ao mesmo tempo, essa seria a alternativa mais viável, já que o rádio era um instrumento econômico e que poderia atingir vários ouvintes.

³⁵ A radiodifusão educativa no Brasil não é nova. Fávero (apud HORTA, 2006) argumenta que, muitas vezes, ela se confunde com a história da radiodifusão, pois os conteúdos informativos apresentados no rádio também educam. Pode-se dizer que esse conceito acaba reafirmando que a escola do MEB foi educativa em todos os aspectos – não que haja dúvidas quanto a isso, uma vez que a escola do MEB trazia conceitos que contradiziam o imperialismo cultural da época e apresentava aspectos da cultura popular, a cultura do povo pobre que, frequentemente, era ofuscada. Fávero (2006, p. 33) diz que “[...] o primeiro plano com vistas a resolver o problema educacional do país com ajuda do rádio foi elaborado em 1926, por Roquette Pinto”, que propunha um sistema educacional com um pólo em cada capital do país, a partir dos quais se retransmitiria o sinal para os municípios. Mas foi apenas em 1934 que se criou a primeira escola radiofônica, durante a reforma de ensino do Distrito Federal. O autor ainda ressalta que houve outras experiências, como a realizada na Universidade do Ar, em São Paulo, em 1947, que se destinava à classe operária, além da que se efetuou em Valença, Rio de Janeiro, em 1951, para alfabetização. No entanto, ainda que positivas, essas experiências não tiveram grande proporção e alcance como o MEB.

A Igreja Católica postava-se junto aos mais humildes para angariar mais fieis e para atender aos direcionamentos dados pelas encíclicas papais. Assim como nas esferas sindicais e sociais, ela se dedicou à alfabetização dos adultos, importando o modelo da escola radiofônica da Colômbia³⁶, em que o Pe. J. Salcedo de Santuza, junto da Acción Cultural Popular (ACPO), dirigia um movimento educativo por meio do rádio, atingindo vários ouvintes em seu país. O bispo da Arquidiocese de Natal, Eugênio de Araújo Salles, em 1958, já desenvolvia um projeto semelhante no seu Estado, em parceria com o Serviço de Assistência Rural, que, havia algum tempo, vinha desenvolvendo – por meio do rádio e de ações diretas nas comunidades, como práticas artesanais, abertura de cooperativas e orientação para organização do meio campestre – programas nas zonas rurais, os quais beneficiavam pescadores, agricultores e camponeses.

Em entrevista realizada ao jornal *La Republica*, em Bogotá, em 24 de outubro de 1957, D. Eugênio Salles falou sobre o Serviço de Assistência Rural e sobre a abertura das escolas radiofônicas em Natal:

³⁶ A experiência da Colômbia não atraiu apenas o olhar da Igreja Católica, mas de outras instituições da sociedade brasileira. Assim, João Ribas da Costa, após conhecer a experiência colombiana e a realizada em Valença/RJ, lançou, novamente, uma proposta de alfabetização pelo rádio, pois, em 1950, ele já a lançara, mas ela foi rejeitada pelo MEC. Ao descobrir essas experiências, enquanto gerente da Phillips do Brasil, lançou, uma vez mais, o projeto, visando à alfabetização por meio do rádio – evidentemente, segundo Fávero (2009), por interesses comerciais. Em 1957, foi, então, delineado o Sistema de Radiodifusão Educativa Nacional, o SIRENA, organizado por Ribas da Costa e pelo MEC. Contudo, ele não foi bem-sucedido, devido aos conteúdos ensinados e à sua inadequação às necessidades do povo brasileiro. Diferentemente, porém, as experiências católicas do EER e do SIRESE inauguraram um novo momento na história radioeducativa do Brasil (FÁVERO apud HORTA, 2009), as quais deram certo, talvez, em função da sua busca pela adaptação dos conteúdos às necessidades das comunidades e também devido, principalmente, às ações dos leigos, que compuseram os movimentos a partir de 1961.

FIGURA 1- Entrevista³⁷ de D. Eugênio Salles ao jornal *La Republica*

LA REPUBLICA

El Servicio Asistencial Rural Católico en Brasil

La Vida Comunista del Campesino. — El Ejemplo de Fômeque. — Las Escuelas Radiofónicas de Colombia se Adoptan para el Brasil. — Habla Monseñor Eugenio de Araújo Salas.

Bogotá, D.E., Jueves 24 de Octubre de 1957



Monseñor Eugenio de Araújo Salles, Obispo Auxiliar de Natal, Provincia de Rio Grande del Norte, del Brasil, se encuentra en Colombia enviado por la Venerable Conferencia de los Obispos de su país para entrar en contacto con las instituciones colombianas dedicadas al mejoramiento de vida del pueblo campesino. En especial ha visitado Fômeque y Sutatenza por ser, según dice, las realizaciones colombianas que mejor pueden adaptarse a cualquier país del mundo que tenga los problemas de una gran masa campesina en condiciones de bajo desarrollo. Uno de nuestros redactores lo visita en el lugar donde se hospeda en Bogotá para pedirle algunas declaraciones para este diario.

—Sobre el trabajo social en su Arquidiócesis de Natal podría decirnos algo?

—La base del trabajo social en la Arquidiócesis de Natal es, sin duda alguna la reunión mensual del clero. Una vez por mes, y viajando desde largas distancias, se reúnen los sacerdotes en un pequeño poblado de Punta Negra, para pasar un día en común. Le dedican a la vida espiritual, al debate de problemas, al planeamiento de nuevas campañas y al trabajo en equipo. Desde 1951 han venido realizándose estas reuniones con toda regularidad. Esta obra de equipo de los líderes religiosos ha sido el nervio del movimiento de revalorización social en nuestra provincia.

—Y en qué consiste el Servicio de Asistencia Rural que allí se ha organizado?

—El servicio de Asistencia Rural es un órgano especializado de la arquidiócesis para el campo y para los campesinos. Su radio de acción alcanza a 31 municipios rurales. Su movimiento es intenso. Nació de la necesidad de una mejor coordinación de trabajo y de cooperación de los hombres del campo. Este servicio de asistencia rural estimula la creación de nuevas obras y trabajan en coordinación con toda clase de instituciones. Ofrece también servicios de orientación, información, mejoramiento técnico y vida comunitaria. Hay 16 centros sociales de comunidad dependientes de este movimiento. También promueve 10 programas radiales en varias emisoras. Y ha realizado 9 cursos de líderes rurales, algunos de ellos en colaboración con la Campaña Nacional de Educación, del Ministerio de Educación.

—Están organizados los líderes rurales?

—Ciertamente. Por medio de un régimen de internado se les enseña prácticas de artesanado, técnica y organización de comunidades, teoría y métodos sociológicos y sistemas de mejoramiento del medio rural. También se han llevado a cabo cursos de organización agrícola en colaboración con el Ministerio de Agricultura. Ocho serranías rurales han creado un movimiento de masa entre los agricultores. Con la participación de la Obra de Asistencia Menores (S.A.P.) se han creado centros de entrenamiento para los líderes rurales. Tenemos también las llamadas "misiones rurales" en las que participa el Ministerio de Edu-

cación. Están compuestas de un médico, un agrónomo, un asistente social, un agente de economía rural y un operador de cine. A ellas se encomienda un área limitada y en ella residen.

—El Servicio de Asistencia Rural tiene otras actividades?

—Así es. Tenemos por ejemplo un periódico de temas campesinos. Se han realizado varios cursos sobre cooperativas. Mantendremos 24 escuelas para hijos de pescadores. También dependen de este servicio las escuelas agrícolas del Estado de Rio Grande del Norte. Incluso para el clero se han celebrado cursos de extensión universitaria.

—Sobre Acción Cultural y las Escuelas Radiofónicas puede decirnos algo?

—Son el objeto principal de mi estancia en Colombia. Las Escuelas Radiofónicas me han impresionado en primer lugar por su grandiosidad. Es algo extraordinario. Yo creo que el mundo podrá evaluar la verdadera grandiosidad de Colombia, gracias a este sistema, pasados algunos años. Otro aspecto que me impresionó de las Escuelas Radiofónicas fue su impecable organización. Por eso las hemos tomado como modelo. Estudié detenidamente algunos de los efectos de esta obra en la modificación de la vida campesina. Encontré, por ejemplo, en el interior del país, buen número de viviendas que habían sido considerablemente mejoradas gracias a la orientación de las campañas radiales. Comprué también la existencia de campos de deporte en las más apartadas veredas. Y noté que los campesinos alumnos de las Escuelas Radiofónicas son más conscientes y se encuentran mejor preparados para todo mejoramiento.

—Cree su Excelencia en la eficacia de las Escuelas Radiofónicas en sí mismas?

—Sin duda alguna creo que se trata de un arma poderosísima. Es mucho lo que enseña pero es más lo que sugiere, lo que estimula y lo que impulsa. Al despertar iniciativas se ha convertido en un maravilloso método para que el campesino ponga su parte cuanto sea posible. Considero que es el resultado general de una obra planeada por un hombre que tiene rasgos de genio y que hoy es conocido no solo en Colombia sino también en Brasil y en el mundo entero: Monseñor José Joaquín Salcedo. Le estamos muy agradecidos.

—Sobre su visita a Fômeque puede decirnos algo?

—La obra de Monseñor Gutiérrez en Fômeque es la comprobación práctica de la fuerza admirable de una comunidad bien organizada. Esa visita me causó profunda alegría. Fômeque es un símbolo para Colombia y para otros países. Esas obras parroquiales organizadas en torno al campanario y con la admirable dirección de un hombre consagrado a los campesinos, puede servir de orientación para todas las comunidades rurales. Es la gran misión de la Iglesia de elevar el espíritu sin olvidar el cuerpo: y de ascender a lo sobrenatural sin menoscabar lo natural.

—Sobre las Escuelas Radiofónicas en la Arquidiócesis de Na-

tal desearíamos algunas explicaciones.

—En Brasil hay más de 20 diócesis interesadas en establecerlas. La Arquidiócesis de Natal organizó una sociedad sin fines lucrativos titulada "Emisora de Educación Rural", que es una entidad subsidiaria del Servicio de Asistencia Rural. Hace ya tiempo hemos venido estudiando su instalación y contamos ya con los transmisores. Creo que en el primer semestre de 1958 podrán comenzar a funcionar las escuelas radiofónicas. Disponemos ya de trescientos receptores cuya adquisición se hará por un sistema semejante al utilizado por Acción Cultural Popular.

—Cómo se organizarán las Escuelas Radiofónicas?

—Por un sistema semejante a las de Colombia. El transmisor pertenece a una institución autónoma que solo depende de la Iglesia. Los receptores son de propiedad fija y los adquieren los campesinos por el sistema de crédito. Para localizar las escuelas radiofónicas se han realizado encuestas que también han servido para señalar el horario de las clases y las materias de los cursos que más interesan a los campesinos.

—Cuentan con alguna colaboración del gobierno?

—La colaboración del gobierno del Brasil no podría ser más generosa y espléndida. La Legión Brasileña de Asistencia nos subvencionó con doce millones quinientos mil cruzeiros para el Servicio de Asistencia Rural. También la Emisora de Educación Rural contará con abundante colaboración. El Ministerio de Educación nos facilitará las cintas magnetofónicas, grabaciones y todo el material pedagógico que sea necesario para el funcionamiento de las Escuelas Radiofónicas. El Ministerio de Agricultura colaborará en las campañas de mejoramiento técnico. También el grupo de escritores técnicos de agricultura, en el que colaboran los Estados Unidos y el gobierno del Brasil, tomará parte en estas campañas.

—Alguna palabra más para los lectores de este diario?

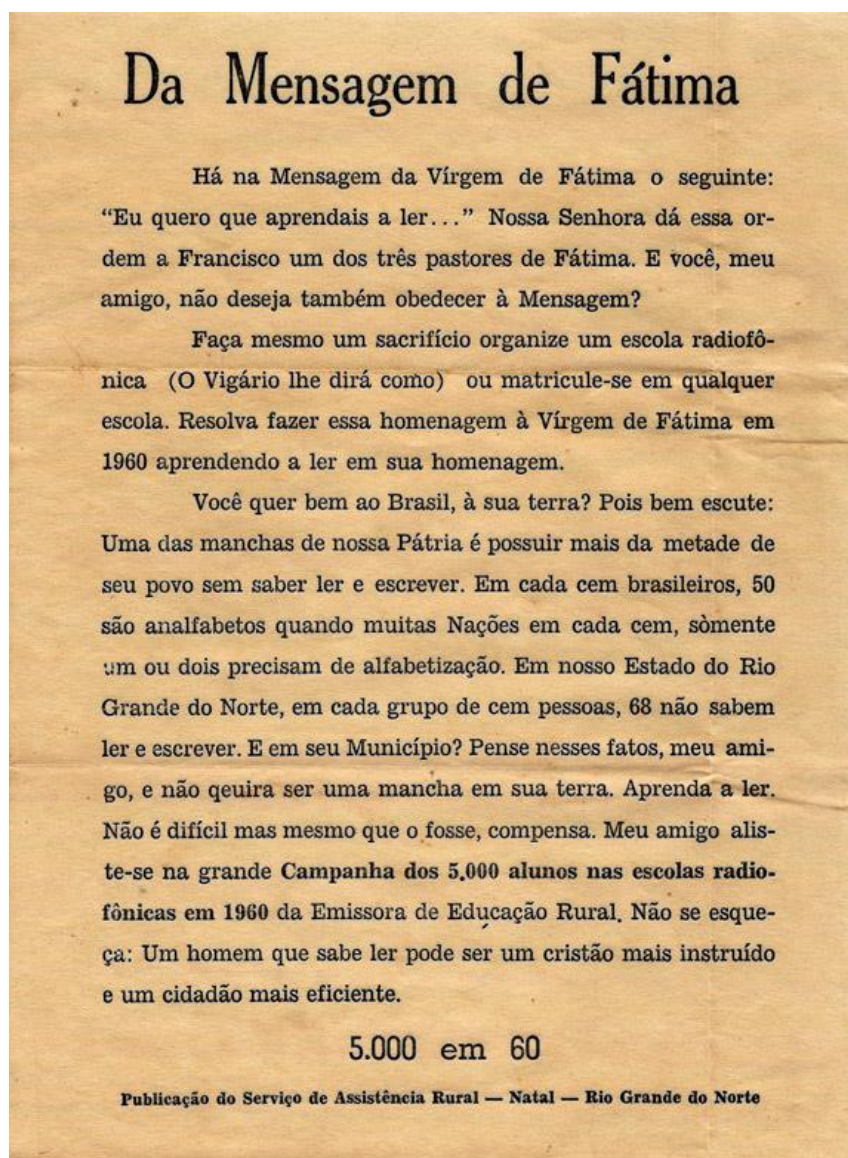
—Con mucho gusto. Además de agradecer su solidaridad por tomarme esta entrevista, le quiero decir que el Brasil tendrá mucho que agradecer a Colombia cuando nuestras Escuelas Radiofónicas, a imitación de las de ustedes, estén funcionando. Los frutos que aquí he podido observar.

Fonte: Banco de dados do site de Direitos Humanos Net/RN

³⁷ Em anexo a Tradução livre.

A imagem anterior, retirada do *site* de Direitos Humanos Net/RN³⁸, revela as ações realizadas pela Igreja em prol dos trabalhadores da zona rural, que buscavam melhoramentos em suas comunidades. As ações voltadas para o educativo surgiram de experiências que funcionavam em outros países, as quais se buscou adequar à nossa realidade e, diante da necessidade local, deram certo, mesmo que, inicialmente, o movimento educativo possuísse caráter confessional e atendesse às necessidades de ler, escrever e contar, conforme as divulgações, através de cartas, transmissões radiofônicas e panfletos, que convidavam a comunidade para participar das aulas. A identidade confessional das ações é evidenciada a seguir:

FIGURA 2- Panfleto de divulgação da Escola Educativa do Rádio/RN



Fonte: Banco de dados do site de Direitos Humanos Net/RN

³⁸ Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/potiguariana/igreja/rural_don_eugenio.jpg> Acesso em: 15 jul. 2016.

Com base nesse e em outros panfletos que comunicavam a abertura das escolas radiofônicas de Natal, percebe-se o caráter confessional dos programas, visto que as pessoas precisavam aprender a ler por causa da vontade de Deus ou, até mesmo, de Nossa Senhora de Fátima, como no caso do panfleto acima. Anexaremos outros panfletos divulgados no mesmo *site*, a fim de que se confirme a busca da Igreja pela afirmação da fé católica.

Utilizando da fé que alguns possuíam, a Igreja ao perguntar aos cidadãos “não deseja também obedecer à mensagem?” acabava adentrando ao imaginário de fé unindo a aparente necessidade social de alfabetização, utilizo o termo aparente, por alguns cidadãos por vezes não perceber a necessidade da alfabetização para suas vidas. Pois, é notória a constante presença de pessoas, até religiosos, como vimos no subtópico 2.1, que enfatizavam a condição social de miserabilidade que muitos viviam achando normal sua condição e repassando isso para os filhos. Situação que mudara com as novas discussões que circulavam no âmbito da igreja, principalmente, após o concílio Vaticano II, inaugurando uma igreja envolvida nas causas populares e que viam a necessidade do desenvolvimento das comunidades, vendo muitas vezes a necessidade de alfabetizar. Será que todos os religiosos estavam preocupados com os pobres economicamente ou queriam atender aos ensejos internacionais e governamentais?

Algumas observações podem ser realizadas a partir da leitura do panfleto acima. Mesmo vivendo em um país com alto índice de analfabetismo, não se pode responsabilizar os analfabetos por não saberem ler e escrever, como dizia o bilhete “[...]faça um sacrifício organize uma escola radiofônica (o vigário lhe dirá como) ou matricule-se em qualquer escola”; pois, assim, se cometeria o mesmo erro em que incorreram os governantes do país no período que antecedeu e sucedeu o golpe civil-militar, à medida que muitos deles responsabilizavam os pobres por não saberem ler e escrever. Como responsabilizar aqueles que, por falta de escolas, não aprenderam a ler? Como responsabilizar aqueles que foram abandonados durante tanto tempo pelas políticas do Governo Federal? Muitos saíram da escola para tentar a subsistência, pois, era comum os grandes latifundiários, por exemplo, explorar e perseguir os pequenos agricultores, deixando-os muitas vezes sem suas plantações, pois, soltavam seus gados nos plantios do pequeno agricultor, a terra era de foreiro, alguns nunca haviam comido carne de gado por falta de condições³⁹.

³⁹ Na Paraíba, algumas comunidades viviam estas situações, vejamos o que Anunciada (apud GIACOMELLI, 2001, p.252) disse durante a entrevista dada para o trabalho dissertativo *Igreja Viva* “‘Tanta carne sobrando aqui! Na minha casa, faz mais de seis meses que a gente não come um pedaço de carne’. Talvez não era muito assim não, mas era quase. A gente comia muita carne quando era de criação, quando a gente criava em casa; mas carne

Em um discurso por vezes cristão e outras vezes nacionalista “bem ao Brasil” percebemos as influências ideológicas do período. Haja vista, que as pessoas influenciavam e eram influenciadas pelo conjunto de relações que se processavam na sociedade. A igreja católica, por sua vez, assim como outras igrejas, buscava desenvolver suas crenças junto aos brasileiros oportunizando-lhes a garantia de direitos que o próprio estado ~~os~~ havia negado, a exemplo do direito à educação.

As políticas públicas, inclusive as educacionais, mal existiam para aqueles que viviam na zona rural, e muitas das que já existiam eram como que letras mortas, já que não eram efetivadas, sobretudo no que diz respeito à educação dos adultos, visto que as campanhas educacionais dos anos 1950, como discutimos no capítulo anterior, se concentravam na zona urbana, e havia grande dificuldade em se transpor as barreiras que isolavam a zona rural. Foi com as campanhas populares de alfabetização dos anos 1960 que a zona rural recebeu maior atenção. A EER e SIRESE, que procuraremos situar neste subtópico, estavam entre as campanhas que se efetivaram na zona rural, principalmente nas localidades em que não havia sequer escolas institucionalizadas.

A Igreja, nesse momento, mesmo buscando consolidar políticas de melhoramento da zona rural, acabava reproduzindo um discurso já consolidado na sociedade elitista da época, segundo o qual o analfabetismo era “uma mancha” para o país, como foi-nos apresentado no bilhete. Ela objetivava atender as populações deixadas em segundo plano pelo governo. A essa altura, a conscientização e politização, abraçadas a partir de 1961, ainda não estavam em pauta no Movimento. Esse discurso também pode se basear no que Barros (1995) propõe a respeito da Igreja Católica no Brasil, pois, para a autora, a Igreja, em muitos discursos, reafirmava certo engajamento nos programas do governo, principalmente durante o II Encontro dos Bispos do Nordeste, que reuniu sacerdotes que, a um só tempo, lutavam por melhorias para o homem do campo e reafirmavam discursos conservadores, de maneira que havia disputas ideológicas entres os que se apresentavam como porta-vozes dos espoliados.

Estes se apresentavam como porta-vozes, haja vista que a Igreja já se engajara em algumas lutas sociais, como a que, desde 1949, demandava a criação de sindicatos⁴⁰ para os

de gado eu nunca comi” (GIACOMELLI, 2001, p.252) em que foi obrigada durante um interrogatório dos militares a comer.

⁴⁰ Segundo Kadt (2007), a Igreja, a partir da Doutrina Social Cristã, visando ao melhoramento das classes marginalizadas, desenvolveu os sindicatos rurais, para combater o marxismo que norteava a ideologia do campesinato nordestino, pois muitos acreditavam que os sindicatos dos camponeses acomodavam, em sua ideologia, o ideal marxista. O autor, porém, revela que, embora os sindicatos das ligas camponesas se inspirassem nos ideais marxistas, não os assumia completamente. Eles, na verdade, eram reformistas e revolucionários. Já os sindicatos cristãos buscavam consolidar a Doutrina Social Cristã, combatendo o marxismo presente em outras propostas. Essa doutrina, segundo Kadt (2007), estava pautada na ideia de um ser humano integral, que precisa ter

trabalhadores rurais, junto com o Serviço de Assistência Rural, no Rio Grande do Norte, iniciado pelo Pe. Eugênio Sales – demanda que, mais tarde, intensificou-se através das discussões realizadas nos demais sindicatos que a Igreja apoiava em outros estados do Norte e Nordeste, situação que mudara com o estado militar. Vale ressaltar que por trás da criação dos sindicatos rurais algumas ideologias eram apregoadas, vejamos o que aponta Silva (2011) ao analisar os sindicatos rurais,

A presença de várias concepções políticas que norteavam os trabalhos da igreja católica, neste período, fica bastante transparente no estudo realizado sobre as ligas camponesas na Paraíba, por Azêvedo (1982), quando aponta três tendências do catolicismo inseridas neste movimento de trabalhadores rurais. Uma ala era comandada pelo alto clero, sua grande maioria posicionava-se contrária à reforma agrária e à politização do trabalhador rural, combatendo tanto as Ligas camponesas como os sindicatos rurais. Outra tendência era liderada pelo bispo de Natal, Dom Eugênio Sales, que tinha como objetivo organizar os trabalhadores rurais em sindicatos rurais. E a última que era formada pela ala de esquerda católica e objetivava lutar pela reforma agrária com base na lei, respeitando o direito à propriedade. [...] Como podemos observar, havia no seio da Igreja Católica uma disputa pelo controle político dos trabalhadores rurais naquele momento, e isto politicamente se expressava no fazer de cada facção, seja conservadora, seja progressista ou de esquerda (SILVA, 2011, p.81-82).

Toda esta discussão nos aponta para a heterogeneidade presente na igreja católica. Percebemos ainda, a partir da leitura do mesmo autor, que algumas mudanças aconteciam após o golpe civil-militar na relação entre a Igreja Católica e o Estado, principalmente, em relação aos sindicatos rurais após a criação do estatuto da terra e as manobras que os militares realizavam em relação a este. Na Paraíba, por exemplo, o estado desenvolveu políticas que tornavam os sindicatos espaços assistencialistas perdendo sua principal função, orientar os trabalhadores, conforme aponta Silva (2011). A partir de todos esses apontamentos começamos a delinear as barreiras ocultas, vistas no discurso, presentes nesta instituição.

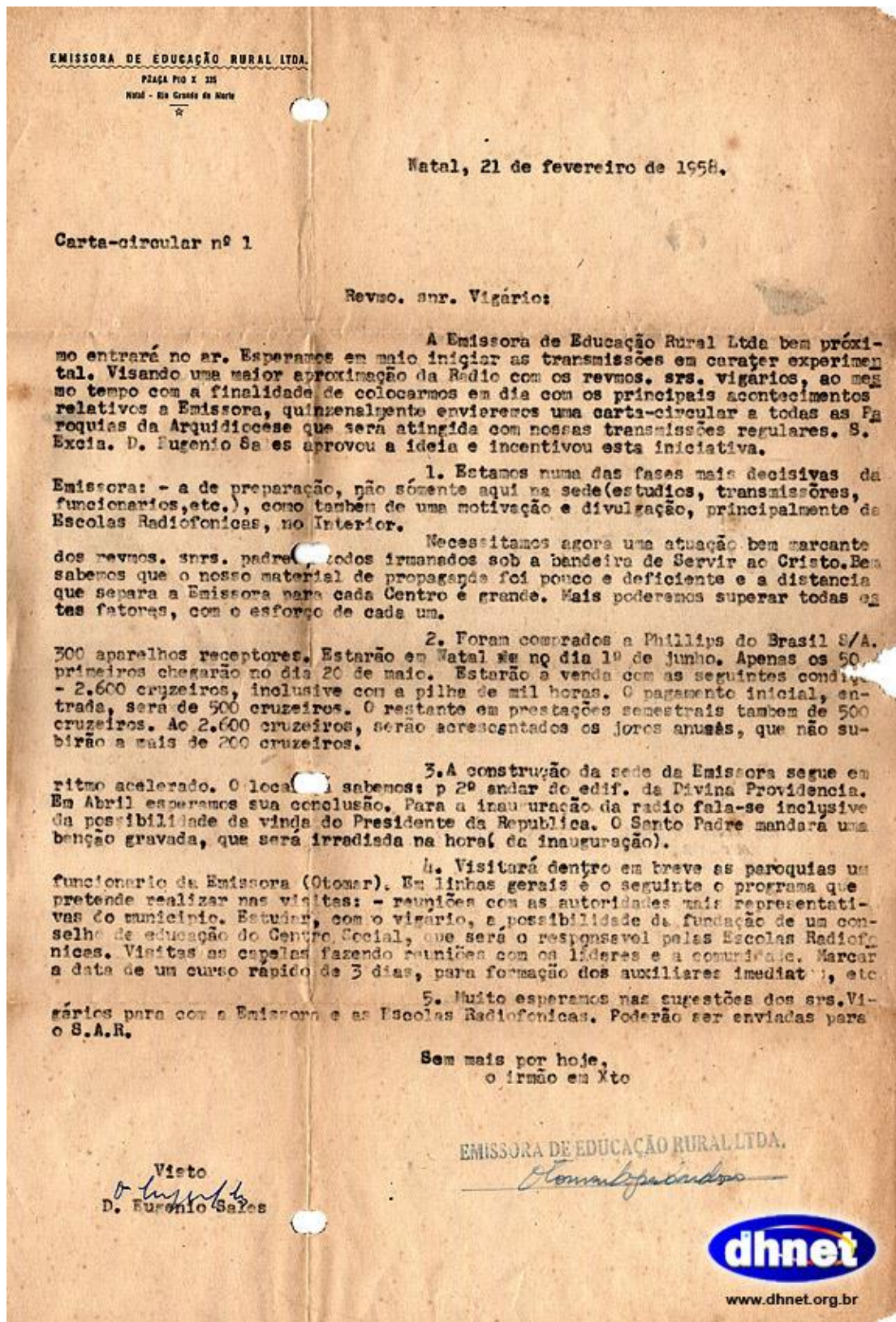
Percebemos então, que a igreja católica foi se consolidando novamente junto as instituições e movimentos sociais, e, alguns destes grupos envolvidos com os populares buscavam desenvolver ações junto ao sindicalismo rural para minimizar as injustiças sociais, nem todos com esse propósito, mas alguns assim o faziam. O MEB em âmbito nacional mostrou-se como um multiplicador das ideias de uma igreja popular, que lutava pela consolidação de sindicatos atuantes para a melhoria de vida da população brasileira.

Compreendemos que a aproximação com os trabalhadores rurais foi indispensável para a Igreja Católica perceber as injustiças que muitos cidadãos brasileiros vivenciavam no período,

e buscou-se, então, desenvolver ações que pudessem orientar a Igreja popular brasileira. Os leigos também foram agentes indispensáveis para que o EER e o SIRESE se transformassem no MEB e, conseqüentemente, redirecionassem suas atividades para a conscientização e politização.

Voltando a discussão da consolidação da EER e o SIRESE, antecedentes do MEB, nos seus respectivos estados, encontramos junto aos arquivos online do *site* Direitos Humanos NET, uma carta circular do bispo D. Eugênio Salles para as dioceses do Rio Grande do Norte, a fim de que os padres adquirissem aparelhos de rádio para suas comunidades,

FIGURA 3- Carta Circular da EER, divulgando a emissora educativa, para que as dioceses adquirissem o aparelho para sua comunidade.



Essa e outras cartas foram enviadas às dioceses, orientando-as a adquirirem os aparelhos radiofônicos, para que as emissões chegassem às suas localidades. As reuniões, organizadas a partir da leitura da segunda circular⁴¹, demonstram que sua intenção era que as dioceses adquirissem o aparelho de rádio transistorizado, tanto que o documento elencava as comunidades que já tinham efetuado a compra do mesmo. Percebemos, pois, que, além do interesse em realizar as atividades na comunidade, os padres teriam que arcar com algumas despesas para a realização das aulas radiofônicas.

Segundo Kolling (s/d, p.43), as aulas transmitidas pela EER “desenvolviam música popular, programas informativos, educativos, alfabetização, programas recreativos e de músicas selecionadas”, a fim de conquistar os ouvintes com transmissões diversificadas, que ultrapassavam o conceito institucional de alfabetizar, ler e escrever.

Com base na leitura realizada por Barros (1995) sobre o SIRESE, observamos que, a partir das experiências no Rio Grande do Norte, o bispo de Sergipe decidiu trazer para seu Estado o sistema educativo desenvolvido pelo bispo de Natal. Mas, em meados de 1958, o bispo de Aracaju já desenvolvia discussões sobre a necessidade educacional da zona rural e, durante uma semana ruralista, “cujo objetivo principal era a execução de um programa de educação rural, para orientar e informar as populações do campo” (BARROS, 1995, p. 57), conscientizou-se da necessidade de levar escolas para as comunidades camponesas. Aos poucos, ele ampliou o público-alvo e não restringiu as aulas aos moradores do campo, mas as estendeu para as empregadas domésticas, os moradores de periferias, os presidiários, entre outros.

Durante a realização do II Encontro Regional dos Bispos do Nordeste, de 24 a 26 de maio de 1958, D. Vicente Távora apresentou a proposta de educação através do rádio para o Estado de Sergipe, a qual foi, rapidamente, aprovada pelos presentes e, posteriormente, transformou-se em decreto, durante o governo do presidente Juscelino Kubitschek. E, assim como a experiência do Rio Grande do Norte, a arquidiocese de Aracaju organizou as atividades de maneira a atender algumas necessidades dos ouvintes, oferecendo aulas de leitura, escrita, aritmética, agricultura, religião, educação sanitária, educação cívica e moral, noticiários e programações festivas e musicais. No entanto, o eixo de educação cívica e moral acabava por consolidar ideias conservadoras e de acomodação de um povo, uma vez que eram transmitidas

⁴¹ Carta circular nº 2, de 13 de março de 1958. Esta carta, além de apresentar as dioceses que haviam adquirido o rádio transistorizado, informa uma alteração no valor da compra do aparelho, que passara a custar 3.000 cruzeiros, além da compra de cristais, com vistas a uma melhor recepção das aulas, segundo a informação da Phillips do Brasil.

“orientações sobre as leis que regem o comportamento social dos homens, sobre os seus direitos e deveres, assim como o próprio entendimento do significado das datas históricas” (BARROS, 1995, p. 75). Possivelmente, as atividades consolidavam o que Sobreira (2014) destacou em seu artigo, que foi brevemente discutido no tópico 2.1 deste trabalho dissertativo, à medida que a Igreja desenvolvia ações para afastar o comunismo e as religiões ateístas das áreas mais carentes do país, transmitia informações de ordem e de comportamento social, a fim de minimizar as reivindicações das classes menos favorecidas. O cenário, entretanto, alterou-se com a inserção dos leigos no Movimento, a partir de 1961.

Assim, por meio das experiências iniciais do Movimento de Educação de Base, EER e SIRESE, a Igreja seguiu novos rumos e ganhou projeção não apenas nos movimentos sociais do período, mas também na educação dos mais humildes, constituindo-se numa alternativa de minimização dos problemas urgentes no país. Estes dois últimos programas alcançaram milhares de ouvintes, segundo Kolling (s/d): o SIRESE recebeu, aproximadamente, 15.000 matrículas, e o EER, nos seis primeiros meses, já possuía mais de 3.500 matriculados em um programa e, em outro, mais de 1.000 educandos. Assim, consolidando-se nos seus Estados, os programas educativos, ainda que tivessem caráter confessional e conservador, acabaram levando educação e informação a milhares de analfabetos das zonas rurais, legitimando e possibilitando a ampliação nacional dos movimentos de escolas radiofônicas que a Igreja Católica do Brasil organizava.

3.3 REORGANIZAÇÃO DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE: Conscientização, politização e alfabetização (1961-1964)?

Dado o sucesso das experiências de Natal e Sergipe, a CNBB aspirou a um projeto nacional. Para que, contudo, esse projeto fosse mais abrangente, era necessário firmar parcerias com órgãos que possibilitassem a ampliação do Movimento. Assim, por meio do decreto 50.370⁴², de 1961, os bispos da CNBB e o Governo Federal, cujo presidente era Jânio Quadros,

⁴² Este decreto firmou a parceria entre a CNBB e o Governo Federal, distribuindo responsabilidades para ambos os órgãos. A Igreja receberia 400 milhões de cruzeiros, segundo Kadt (2007), e, em contrapartida, ampliaria suas escolas radiofônicas, instalando 15 mil unidades no primeiro ano e expandindo, em seguida, gradativamente, a sua atuação. Os documentos demonstram que a ampliação se deu até 1963, mas, a partir do golpe civil-militar, o investimento diminuiu, enquanto as acusações de subversão aumentaram e redundaram na diminuição das escolas. O governo diminuiu o investimento, e os alunos já não se envolviam tanto, em razão da mudança de horário das aulas e do veto do governo decorrente da subversão dentro do Movimento. Devemos destacar também que, por meio do decreto de 1961, o MEB recebeu a contribuição de muitos órgãos governamentais, federais, estaduais e municipais, que almejavam ajudar o planejamento e organização das atividades. Assim, mantinham-se convênios com vários ministérios e também com a companhia de aviação, que fornecia passagens gratuitas, para que os

desenvolveram ações conjuntas para atender as populações do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país.

Baseando-se nos preceitos da educação de base, alguns leigos que participavam do MEB buscaram desprender-se das amarras conservadoras. Wanderley (1984) e Kadt (2007) revelam a participação de membros da JUC e AP entre os leigos que participaram do Movimento, embora destaquem que eles só se filiaram depois que houve o redirecionamento dos objetivos do MEB – conscientização, politização e alfabetização –, visto que perceberam que esse novo olhar, mesmo que direcionado por ideologias cristãs, possibilitavam mudanças metodológicas:

Em termos concretos, o MEB corria o risco de ser mais uma campanha de alfabetização- o que justificaria por si só o apoio do Estado; e um novo meio de catequese- o que satisfaria a maioria dos bispos e do clero. Algumas aulas de saúde e associativismo, a divulgação de alguns procedimentos técnicos relativos à agricultura e algumas iniciativas junto às comunidades completariam um programa de massa (FÁVERO, 2006, p. 62).

A autonomia dada pela igreja aos leigos, no que tange à organização de algumas aulas, foi fundamental para ultrapassar a ideia de alguns bispos conservadores, porquanto ela possibilitou ao Movimento desenvolver ações que visassem à conscientização e politização por meio de processos alfabetizadores. A educação de base⁴³ buscava atingir as dimensões totais do ser humano, pois a “conscientização é intrínseca à própria educação” (WANDERLEY, 1984, p. 110).

Os movimentos educacionais que eram desenvolvidos em meados dos anos 1960 também influenciaram esse redirecionamento, já que muitos adultos reconheciam a importância das aulas para sua vida, conquanto muitas aulas não os instigassem. Além disso, em várias regiões do país, ainda não havia escolas institucionalizadas, principalmente nas áreas rurais.

O rádio era um excelente meio de comunicação e propagação do conhecimento, mas precisava instigar seus ouvintes a se deslocarem⁴⁴ de suas casas às casas dos monitores, aos

membros pudessem se deslocar e supervisionar as equipes (KOLLING, s/d).

⁴³ Wanderley (apud BRANDÃO, 1984) chama a atenção para as diversas experiências populares de educação que foram desenvolvidas na América Latina – entre elas, as campanhas de alfabetização. Algumas anelavam pela educação das massas, mas, muitas vezes, não alcançaram bons resultados, pois não recebiam os incentivos necessários e não alcançavam as populações da zona rural. Os cursos complementares de emergência, voltados para as classes menos favorecidas produziam, de certa maneira, uma escola para as elites e outra para os pobres; os cursos profissionalizantes, frequentemente, engessavam os filhos dos pobres no mercado de trabalho, à semelhança das leis orgânicas da era Vargas; a educação fundamental falhou ao tentar promover reflexões sobre a realidade, já que apresentava acriticamente situações cotidianas; a educação popular, porém, pautada na educação de base e nas experiências freireanas que tinham sido produzidas para e com as comunidades, buscava alcançar a conscientização dentro do cotidiano. O MEB e o sistema freireano se apresentaram, então, como um dos mais importantes movimentos educativos do período.

⁴⁴ O rádio transistorizado que transmitia as aulas ficava nos ambientes expostos, haja vista a necessidade de uma reflexão em grupo que fosse orientada pelos supervisores, professores e monitores do MEB.

barracões, aos galpões ou, até mesmo, às casas paroquiais. A Igreja também necessitava adequar-se ao contexto em que estava inserida e, provavelmente, por essa e outras razões, conferiu aos leigos autonomia para desenvolverem a conscientização dos mais humildes.

Diferentemente de outras experiências de alfabetização, que possuíam um berço governamental e cristão, o MEB se destacou por buscar compreender a realidade daqueles que se envolveram no processo educativo. Ainda que se encontrassem realidades diferentes, visava-se planejar as aulas de maneira a contemplar todas elas⁴⁵ *in loco*. Os monitores⁴⁶ deviam instigar reflexões, principalmente na sua comunidade, pois, para o MEB (apud WANDERLEY, 1984, p. 118), “melhor planeja quem melhor conhece [...] portanto, o trabalho deve ser planejado e executado de acordo com as necessidades e aspirações do povo”.

Em vista de alguns planos de aula (WANDERLEY, 1984), observamos a constante busca por se mostrar aos indivíduos que eles poderiam transformar suas realidades, levando-os para além da tomada de consciência. Destaca-se a premissa de empoderamento das classes populares, que enfatizava que a realidade social só mudaria se os populares chegassem ao poder.

Em aula sobre politização, os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem enfatizavam que “os políticos têm medo de deixar que os homens do campo façam seus representantes. Porque se a gente eleger os nossos representantes, vamos acabar com a miséria da nossa classe. E muita gente vive às custas dessa miséria” (WANDERLEY, 1984, p. 174). Muitos dos que descredibilizavam os trabalhos do MEB por função de suas raízes religiosas surpreenderam-se com os rumos que a educação tomou, já que as aulas de politização instigavam os indivíduos a se perceberem como sujeitos de cultura. Suas produções, como cordéis, eram transmitidas em horários específicos. A discussão atinente ao voto do analfabeto também era uma temática muito enfatizada, gerando reflexões sobre as leis e as estruturas sociais, econômicas e políticas da época. Vejamos o conteúdo da sexta aula de politização, de 24 de maio de 1963, do MEB/Recife:

A aula traz a defesa do voto do analfabeto. Um grupo de camponeses, reunidos no barracão depois do corte de cana, preocupado com os problemas do engenho, discute sobre as próximas eleições. [...] Um grupo disse que o companheiro que

⁴⁵ Era realizado um estudo da área em que a escola radiofônica seria implementada. Informações eram coletadas em agências públicas, entidades privadas, IBGE, conversas com pessoas da comunidade e círculos de discussão com os monitores durante os encontros.

⁴⁶ Os monitores eram pessoas da própria comunidade. Requeria-se deles apenas que soubessem ler e escrever. Caso não o soubessem, receberiam aulas da equipe nacional, a fim de que fossem alfabetizados e, assim, pudessem desenvolver seu trabalho dentro das comunidades. Os monitores eram voluntários e deviam estar dispostos a contribuir com o desenvolvimento pessoal e social de sua comunidade. As equipes de coordenadores acreditavam que, para agir e ter espírito de liderança sobre um grupo, era necessário conhecê-lo bem, para que fosse possível desenvolver ações que gerassem transformação.

conhecia tanto os problemas da classe e sabia como devia resolver não tinha direito de tomar parte na política porque não sabia ler. Não podia votar nem ser votado. Eles viram que isto é errado porque se quase todo mundo é analfabeto, apenas um pingo de gente vai votar. Resolveram então contar quantas pessoas no engenho sabem ler. Eles viram que são pouquíssimos os que sabem ler e que isso também acontece nos outros engenhos. [...] Eles descobrem que a incoerência da lei e um deles fala que os políticos do Brasil têm medo que os camponeses façam seus representantes na política porque não trabalham para o povo e pelo povo [...]. Então, os políticos criaram uma lei que não permite que o analfabeto vote e, ao mesmo tempo, não pensaram em criar escolas para que o povo se educasse, compreendendo os problemas do Brasil e elegendo os seus candidatos. Para transformar o Brasil não se pode esperar que todos estejam alfabetizados, porque isso vai demorar muito tempo. Só os analfabetos sendo eleitos irão exigir escolas. (MEB apud WANDERLEY, 1984, p. 170).

Por meio dessas reflexões, os jovens e adultos poderiam atingir a consciência de si e do outro, em busca da transformação de suas realidades de miserabilidade. O Pe. Vaz (apud FÁVERO, 2006, p. 100) destacava que “não é qualquer tipo de educação que desencadeia o processo de ‘conscientização’, mas, precisamente, uma ‘educação de base’, que ponha em questão [...] sua atitude diante dos desafios que se lhe oferecem, em uma palavra, sua ‘consciência’”. Ainda na leitura de outros planos de aulas, percebemos que, mesmo discutindo o voto do analfabeto e entendendo que o processo de alfabetização podia ser lento, era dado ênfase à necessidade da leitura e escrita e à importância das aulas radiofônicas para as áreas rurais.

Nessas aulas, eram debatidos temas como plebiscito, voto do analfabeto, reforma agrária, organização sindical, latifúndio e minifúndio, voto de cabresto, voto de gratidão, abstenção nas votações, salários, importância do trabalhador rural para a economia, evolução cultural e técnica, estatuto do trabalhador rural, assistência e previdência social, homens do campo como maioria populacional, descaso social, trabalho na cidade e no campo, entre outros.

Diante dos planos de aula apresentados por Wanderley (1984), verifica-se a importância, para muitos alfabetizandos, das aulas ministradas pelo MEB. Porém, segundo alguns teóricos, nem todas as localidades desenvolveram esse processo conscientizador. No entanto, é preciso salientar que muitas ações eram realizadas pelo monitor, já que, ao fim das aulas, ele era o responsável pela promoção de debates e realização de ações em sua comunidade. Sabemos que muito foi realizado, e, portanto, não devemos criticar as localidades⁴⁷ que não atingiram o nível

⁴⁷Kadt (2007) revela que algumas localidades possuíam equipes próprias, pois os Estados em que havia mais de dois sistemas recebiam uma equipe própria, a qual, de certa maneira, se envolvia mais com o trabalho social, posto estar mais próxima da realidade com que trabalharia. A equipe local contribuía, assim, para a abstração e propagação das informações da equipe nacional. Pernambuco, Ceará, Minas Gerais e Bahia possuíam equipes próprias, de acordo com Kadt (2007).

desejado de conscientização e politização. Pois, alguns monitores ainda não possuíam um discernimento crítico para desenvolver algumas ações de transformação. Então, como exigir tanto desses monitores? Como exigir que a sociedade, a qual, possivelmente, nunca tivera contato com reflexões da realidade, consolidasse a transformação social?

Influenciados pelos debates realizados pelo Movimento, muitos jovens e adultos se organizaram em sindicatos, lutaram por melhorias e pelo fim da exploração e desempenharam papéis primordiais em uma sociedade que, malgrado imperialista, tinha sua estrutura abalada pelas reivindicações do povo. Por isso, quando refletimos sobre a história desse e de outros movimentos, em localidades distintas, contemplamos memórias e histórias diferentes – algumas, com mais intervenção, outras, com menos.

Fávero (2006) apresenta um fato muito interessante acerca das aulas: os monitores eram voluntários da comunidade que eram escolhidos, geralmente, pelos párocos, mas, com o passar dos anos, eles se tornavam líderes comunitários, e, assim como os educandos, o seu nível de conscientização se ampliou, de modo que passaram a reivindicar melhorias e a expor suas inquietações por meio de cartas que revelavam suas angústias quanto ao porquê de não terem recebido salários, se, periodicamente, eram repassadas verbas para o projeto. As aulas de politização e conscientização inquietaram muitos deles, visto que, ao discutirem o trabalho de exploração a que os trabalhadores eram submetidos, os próprios monitores aplicaram os debates aos seus trabalhos, uma vez que, embora suas responsabilidades aumentassem, eles não eram pagos para desenvolver suas atividades nas comunidades.

Logo que as comunidades iam se estruturando, algumas pessoas se conscientizando dos fatores condicionantes da realidade local e mais abrangente, as reivindicações iam sendo mais socializadas, e a necessidade de formas organizativas coletivas mais permanentes ganhavam corpo: assim surgiram as cooperativas, os sindicatos. [...] Em um segundo momento, passava-se a exigir um conhecimento superior que permitisse desvendar as causas, explicar as estruturas e os processos, fornecer elementos que aperfeiçoassem a prática (WANDERLEY, 1984, p. 120).

A organização do povo inquietava as elites, posto que o Movimento, embora criado com vistas a combater as organizações comunistas, de certa maneira, acabou incitando o povo a lutar contra as ordens impostas pelo imperialismo reinante e subvertendo a ordem estabelecida pelos capitalistas e conservadores.

O MEB não abandonou a evangelização, mesmo que focasse a conscientização e politização. Nas aulas, promovia-se a leitura da carta encíclica *Mater et magistra* e se sobrelevava sempre o Deus cristão, em passagens como: “[...] não foi Deus que quis que uns

tivessem tudo e a outros tudo faltasse” (WANDERLEY, 1984, p. 136); “o homem do campo sempre foi esquecido, hoje, graças a Deus, começa a aparecer entre outros homens” (WANDERLEY, 1984, p. 184); é preciso “[...] defender os direitos sagrados do homem do campo” (WANDERLEY, 1984, p. 185); “João XXIII diz que a terra deve ter o tamanho que permita a seu dono sustentar dignamente sua família” (WANDERLEY, 1984, p. 193). Os bispos criaram um espaço onde a garantia de autonomia aos leigos estava posta, mesmo exigindo um momento para evangelização. Visto se tratar de um movimento cristão, ele, naturalmente, propagava a sua ideologia às classes menos favorecidas.

Fávero (2006, p. 149-150) apresenta algumas características das aulas radiofônicas, que possuía uma programação diversificada e que envolvia os alunos e monitores. Outras fontes bibliográficas e documentais revelam que algumas unidades não funcionavam através de rádio nem possuíam equipes locais. Elas tinham uma programação diferente da exposta a seguir, mas, de maneira geral, as escolas radiofônicas nacionais do MEB eram organizadas com

[...] quinze a vinte minutos para alfabetização, outros quinze ou vinte minutos para aritmética, o restante do tempo, alternadamente, para noções de saúde, associativismo, iniciação agrícola e religião. [...] Aos sábados, em todos os sistemas, o horário das 18 às 19 horas era ocupado pelo programa do monitor: compunha-se de informações e avisos, resposta à correspondência e noticiário. Às vezes, uma parte social (aniversários, comemorações); em outras, um conteúdo especificamente cultural: leitura de poesias, muitas delas enviadas pelos próprios monitores e alunos; música, explorando-se os conteúdos das letras [...] aos domingos, boa parte das emissoras levavam ao ar o programa das comunidades, dedicado basicamente ao lazer: música de dança, atendendo a pedidos e “ofertado” aos aniversariantes, à determinada comunidade, conforme os avisos sociais divulgados (FÁVERO, 2006, p. 149-150).

As relações entre os envolvidos no processo educacional eram constantes, através das cartas, por exemplo, as quais se constituíram em importante veículo de compreensão da maneira como eram interpretadas as aulas expostas e debatidas, possibilitando que se verificasse a conscientização dos cidadãos que ouviam e participavam das aulas, muitos dos quais pediam esclarecimentos e solicitavam temáticas que os interessassem, a exemplo de dúvidas sobre os direitos trabalhistas.

O livro de leitura *Viver é lutar*⁴⁸, produzido pelo MEB/Nacional, representou uma tomada de decisão importante para a ideologia do Movimento, dado que, por meio dele, as

⁴⁸ Junto com o livro de leitura, as equipes locais recebiam um conjunto didático composto por três documentos. O documento *Mensagem* apresentava ensinamentos espirituais, de cunho evangelístico; o texto *Fundamentação* conferia as bases filosóficas da conscientização que seria desenvolvida pelo Movimento; o escrito *Justificativa* exibia um panorama social, político e econômico do país, para que os envolvidos tivessem maiores esclarecimentos acerca da conjuntura social e, assim, desenvolvessem ações mais bem fundamentadas.

questões concernentes à realidade local dos trabalhadores rurais eram enfatizadas e debatidas, tendo em vista o esclarecimento dos envolvidos no processo e a maior sistematização nacional dos debates e procedimentos metodológicos que o Movimento se propunha a desempenhar. Muitas contradições dificultavam, contudo, a produção e distribuição desse livro de leitura.

As ações de politização e conscientização estavam inquietando os conservadores. Porém, o ápice para a perseguição ao Movimento foi o livro de leitura *Viver é lutar*. O MEB já vinha sendo constantemente observado pelos padres, bispos e elites conservadores, mas, ao publicar um material que mostrava a realidade sofrida dos trabalhadores rurais, discutindo a necessidade de organização popular e a tomada de poder pelos menos favorecidos, confirmou sua posição favorável a esses trabalhadores. Assim, foram apreendidos, em 20 de fevereiro de 1964, 3.000 exemplares da cartilha, ainda na editora, na calada da noite, sob denúncia do governador da Guanabara, Carlos Lacerda, segundo quem havia “cartilhas comunistas” sendo produzidas na Companhia Editora Americana:

[...] as tais “cartilhas” que, sem dúvida alguma, são subversivas e instigam à revolta, à luta armada. [...] Não há uma insinuação direta, mas se numa página eles dizem que é necessária a luta camponesa em suas reivindicações, na outra estampam fotos de lavradores com foices, picaretas, pás e outros instrumentos, em atitude agressiva. A publicação não é do MEC porque o MEC não teve coragem de publicá-las, é dos padres que estão em conchavo com eles. (BORGES apud MEB, 1964, p. 2)

As críticas à cartilha espelhavam o momento de tensão que pairava sobre o Estado brasileiro, em decorrência das reivindicações e manifestações das classes populares às vésperas do golpe civil-militar. Assim, qualquer projeto educativo ou social que mostrasse a conjuntura daquele momento e o descaso do sistema capitalista para com os problemas sociais constituía um ato de subversão, e, como as acusações de comunismo tinham sido apresentadas, oportunisticamente, pelos conservadores, as cartilhas foram apreendidas.

Muitos bispos estavam inquietos com as acusações sofridas, pois o MEB fora criado, principalmente, para combater os movimentos “comunistas”, mas, agora, ele mesmo era acusado de ser comunista. Assim, o presidente nacional do MEB, que era envolvido com causas populares e um dos precursores da escola radiofônica no país, tentou defender, em coletiva de imprensa, a imagem do movimento, estratégia que não agradou aos membros do MEB, que consideraram as declarações demasiadamente defensivas. Semanas depois, o presidente do Movimento fez, numa carta-depoimento, algumas considerações sobre as acusações sofridas, demonstrando mais perspicácia em suas declarações:

Ocorre-me dizer a V. Sa. que os constrangimentos, a que me refiro, tocam de perto um trabalho educativo de grande alcance social de arcebispos e bispos, sobre o qual é lançada dúvida ideológica, com suspeição de serviço ao comunismo. Mais do que ninguém, nós, os bispos, que representam a Igreja, sabemos distinguir entre comunismo e catolicismo. [...] Arcebispos e bispos das regiões subdesenvolvidas deste país vivem no meio do povo e sabem, todos eles que especialmente as condições de vida das populações rurais, ali são tão aflitivas, sua situação econômico-social é tão precária e injusta que a constatação ou mesmo as fotografias dessa realidade podem parecer subversivas. Entretanto, o bom senso conclui que subversiva não é a constatação e sim a situação real. [...] A experiência tem demonstrado que o povo, ao ver essas coisas escritas, num livro de leitura, nada aprende de novo, muito pelo contrário, sente surpresa ao verificar que seus problemas são conhecidos por alguém, que inclusive se propõe a dialogar com ele, para que, com mais acerto, possa encontrar resposta para perguntas que sempre fez (TÁVORA apud MEB, 1964, p. 12-14).

O presidente nacional do MEB estava inteirado da luta ideológica que suas equipes estavam travando. A prática do Movimento baseava-se na Doutrina Social da Igreja e em todas as discussões que vinham sendo feitas mundialmente. A Igreja, que, durante muito tempo, não se envolvia com causas sociais, mostrava que, no momento em questão, não discutia apenas teoricamente, mas buscava implementar, na prática, transformações da situação de miserabilidade a que estavam submetidos muitos brasileiros. Essas mudanças ocorreram, sobretudo, através do engajamento de muitas equipes estaduais e dos leigos, que militavam em favor dos menos favorecidos.

Lutas ideológicas⁴⁹ entre os bispos do Brasil foram travadas constantemente, muitos dos quais não concordavam com a prática de transformação social que vinha sendo desenvolvida pelo Movimento. Ainda no ano de 1963, durante o I Encontro Nacional de Coordenadores, muitos dos participantes ainda não possuíam maturidade quanto à ideologia desenvolvida pelo MEB. Alguns afirmavam ser revolucionário o Movimento, e outros não comungavam com essa perspectiva. Verifica-se, assim, o porquê das diferentes memórias a respeito do Movimento. No final de 1963, durante a segunda sessão do Concílio Vaticano II, os bispos mais conservadores, segundo Kadt (2007), já levantavam suspeitas relativas à ideologia do Movimento, enquanto outros elogiavam o trabalho do MEB. Um longo percurso ainda estava a ser percorrido; pois, além dos conflitos externos, o MEB ainda precisava apaziguar os conflitos internos, entre os bispos conservadores e progressistas.

⁴⁹ Após a apreensão do conjunto didático *Viver é lutar*, um bispo que não aceitava as concepções defendidas pelo Movimento declarou que a metodologia da cartilha generalizava e instigava a revolta dos trabalhadores rurais contra seus patrões e que suas lições conduziam à violência, mas, depois, não conseguiria apaziguar a situação (KADT, 2007). Por isso, após o golpe civil-militar, confeccionou-se outra cartilha, chamada *Mutirão*, a qual, para os bispos mais conservadores, não instigava a luta e gerava a solidariedade entre as pessoas.

No período que antecedeu a ditadura civil-militar, os bispos e os leigos do MEB, mesmo diante dos conflitos ideológicos existentes, mostravam-se dispostos a desenvolver atividades que eram consideradas subversivas, mas que contribuíam para o processo de desenvolvimento e transformação da realidade das comunidades e áreas anteriormente esquecidas, despertando a insatisfação dos economicamente “poderosos”, bem como do governo ditatorial, que foi instaurado em 31 de março de 1964.

O Movimento, então, perdeu muitos investimentos e passou a sofrer retaliações por parte do governo, que reprimia e controlava a sua ideologia. As campanhas de alfabetização sob fundamentação do método de Paulo Freire, dos anos 1960, foram extintas; seus membros, perseguidos, exilados e até mortos. O MEB, diferentemente, manteve suas atividades, embora sob o controle ideológico do Estado. Muitos leigos se desvincularam, pois não aceitavam a nova conjuntura, às quais, contudo, os bispos se sujeitaram, em virtude de pensarem que, estando próximos do povo, poderiam desenvolver algumas ações, mesmo que a conscientização e a politização fossem amplamente reprimidas pelo Estado ditatorial.

3.4 AS REPERCUSSÕES DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE APÓS O GOLPE CIVIL-MILITAR DE 1964

As classes favorecidas, representadas pelas elites econômicas e algumas elites intelectuais, segmentos da igreja católica, grandes proprietários de terras, entre outros, estavam insatisfeitas com a crise econômica que se alastrava pelo Brasil e estas insatisfações aumentaram em decorrência das reivindicações de grande parcela da sociedade por reforma agrária, política, educacional, econômica e social. Os grupos mais favorecidos percebiam as campanhas populares de alfabetização como uma ameaça ao seu *status quo*, sendo vistas como uma subversão a ordem estabelecida à medida que incentivavam a organização e reivindicações sociais. O governo, por sua vez, buscava desenvolver políticas que minimizassem as reivindicações de ambas as partes, embora pouco tenha sido concretizado.

Os militares, percebendo a fragilidade nacional⁵⁰, apresentaram-se como salvadores da Pátria e, junto com os grupos conservadores, aplicaram um golpe de Estado, e, estes abalados

⁵⁰ Essa fragilidade se configurava pelos conflitos ideológicos que se passavam no período, alguns lutavam pela mudança social, mas eram acusadas de comunistas. O comunismo era visto pela Igreja e conservadores como anticristão, parte da sociedade era cristã, e, não queria ser associada a tal movimento. Os mais conservadores - grandes proprietários de terra, empresários, etc.-, também não queriam ter suas economias e posses fragilizadas com as constantes reivindicações e greves, então, boa parte apoiou o golpe. A igreja também não queria o país envolvido com o comunismo, por isso, boa parte apoiou o golpe. Em contrapartida, alguns educandos, camponeses

com a possibilidade de perderem sua hegemonia, apoiaram os anos mais desumanos que o Brasil já vivenciou. Assim, reprimiram grupos sindicais, trabalhadores urbanos e rurais, educandos e religiosos que sustentavam, supostamente, qualquer ideologia contrária à que fora estabelecida.

O MEB, que vinha desenvolvendo um trabalho voltado para a conscientização e politização, também passava pelo crivo dos militares. Sedes foram invadidas; materiais, confiscados ou destruídos, como o livro de leitura *Viver é lutar*; escolas e sistemas, fechados⁵¹, como os sistemas de Pernambuco, Alagoas, Mato Grosso, Goiás, Bahia e Minas Gerais; muitos membros do Movimento foram presos e convocados a prestar depoimento.

Preocupados com a ameaça comunista dentro do Movimento criado pela Igreja Católica, bispos brasileiros procederam à reorganização da sua proposta didática e pedagógica, para que, assim, mantivessem os sistemas radiofônicos. Poucos eram os bispos que defendiam as atividades desenvolvidas pelo MEB. Uns, até mesmo, renegaram o Movimento, enquanto outros apenas declaravam que “falhas humanas são inevitáveis em qualquer organização” (KADT, 2007, p. 219). Porém, o processo de conscientização acerca da vida cotidiana seria uma falha humana?

No período em questão, em que a coerção e a luta hegemônica por poder imperavam, as elites ficavam inquietas com as reivindicações dos populares, que já não aceitavam tudo passivamente. O MEB foi um instrumento importante, visto que conseguiu alcançar um vasto campo populacional, retirando muitos da condição de massa⁵² e mostrando-lhes sua importância para a sociedade brasileira. Para os conservadores, a falha humana estaria em se incitarem trabalhadores e moradores rurais à reflexão sobre a vida cotidiana, a economia, o descaso das políticas públicas para com estes, então, essas e outras reflexões ameaçavam a hegemonia vigente. Muitos queriam um país desenvolvido, mas apenas para uma minoria

e proletários envolviam-se em constantes manifestações em busca de melhorias sociais, contrariando o que as elites econômicas e conservadores queriam. O presidente João Goulart perdia apoio das elites por muitos associá-lo ao socialismo e, os menos favorecidos vinham descrentes dos governantes pelas promessas não consolidadas, mesmo que o presidente tenha se mostrado favorável às políticas para o desenvolvimento das comunidades, a grande maioria dessas promessas não saíram do discurso. Capitalistas e militares aproveitaram-se dessa aparente instabilidade nacional para instaurarem o golpe que buscavam há um tempo, como nos apresenta a historiografia.

⁵¹ Fávero (apud KOLLING, s/d) assevera que o fechamento dos maiores sistemas ocorreu principalmente no final de 1966.

⁵² Para Oliveira e Carvalho (2007, p. 222), “a expressão ‘homem massa’ quer significar a condição do homem que tem seu agir determinado por forças sociais”, ou seja, esse homem é aquele que é facilmente manipulável e que, sendo uma marionete dos patrões ou do governo, precisa tomar consciência de sua condição através de uma educação que se constitua em prática da liberdade, agindo e intervindo na sociedade e ocasionando um processo constante de reflexão e crítica do homem e do mundo.

elitista, para a qual, segundo a “teoria do bolo⁵³”, se destinava a fatia maior, enquanto a maioria, os pobres, deviam se contentar com o mínimo possível.

Para, então, continuar em funcionamento e não angariar a insatisfação das elites e militares, o MEB deixou de lado a conscientização e politização, propondo simplesmente a alfabetização e a catequização dos educandos. Os leigos do movimento, que, anteriormente, tinham certa autonomia nas decisões do MEB passariam a ser vigiados pelos bispos e militares. Muitos deixaram o Movimento, pois não aceitavam as novas imposições. As condições financeiras do MEB não eram boas, posto que, mesmo antes da ditadura, as verbas já não chegavam adequadamente, situação que se agravou com o golpe de 1964:

[...] da verba de 782 milhões de cruzeiros que havia sido solicitada, foram entregues apenas 586.833,00. Em relação às escolas radiofônicas, que cresceram em relação ao ano anterior, chegando a 6.208 unidades, começou a ocorrer uma queda, a ponto de o MEB encerrar o ano com apenas 4.554 escolas (MEB apud KOLLING, [s.d], p. 82).

Felipe (1983) destaca que o desinteresse dos educandos também ocasionou uma crise no Movimento, pois os envolvidos esperavam que fossem imersos no processo de reflexão da vida cotidiana, mas a proposta didática, depois de 1964, não abarcava mais os problemas reais.

Visando ao apoio do governo militar e ao apaziguamento dos conservadores, os arcebispos e bispos da CNBB e os representantes do Conselho Diretor Nacional do Movimento pensaram em modificar as suas diretrizes e normas, a fim de se eliminarem as possíveis ambiguidades ideológicas do Movimento. A voz conservadora da Igreja falou, então, mais alto, e, assim, depois do golpe, delineou-se uma nova proposta.

As Novas Diretrizes, apresentadas no início de 1964, esboçavam restrição ao papel dos leigos e não mais conferia aos pobres um papel ativo na sociedade, o qual seria alcançado através do sistema radiofônico. O princípio sobre a “conscientização” veio a se transformar no ideário de “cooperação” entre os homens – processo sempre orientado pelos ensinamentos cristãos –, tendo sido abandonadas também as reivindicações e as lutas por transformação social e as aulas passaram a incluir a instrução religiosa:

[...] o objetivo do MEB é o de colaborar na formação do homem (adulto ou adolescente) nas áreas subdesenvolvidas do país. Isto entende-se no sentido de levá-lo a tornar-se consciente da sua dignidade como ser humano, feito à imagem e semelhança de Deus e redimido pelo Cristo, Salvador do Mundo, e

⁵³ A teoria do bolo, proposta por Delfim Neto, economista e participante dos governos militares de 1964 a 1985, afirmava a necessidade de crescimento da economia, embora não fosse possível repartir os lucros com todos, mas apenas com aqueles que pudessem investir, ou seja, os economicamente pujantes.

consequentemente transformando-o em um agente envolvido na criação de uma cultura original do povo (KADT, 2007, p. 225).

Se, anteriormente, as aulas discutiam a exploração social que ocasionavam as desigualdades entre os povos, as aulas, agora, não poderiam mais instigar essa reflexão, que, segundo os bispos, eram perigosas, já que promoviam as lutas entre as classes. Era necessário, assim, mostrar que, para alcançar uma vida melhor, o homem tinha de trabalhar em equipe e em cooperação, e não denunciando os casos de exploração.

O livro de leitura *Viver é lutar* foi substituído pelo livro *Mutirão*, dadas as novas circunstâncias políticas e a nova orientação do Movimento. Os participantes deviam focar a alfabetização e os ensinamentos cristãos. Durante a confecção desse novo livro de leitura, os bispos fiscalizavam o conteúdo, de forma que ele passou por diversas modificações, para que não contivesse ambiguidades.

Vejamos a diferença entre algumas aulas. Na lição 17 do *Viver é lutar*, diz-se: “[...] o povo ignora que é explorado./ O povo ignora seus direitos e deveres./ Seus direitos não são respeitados./ E as leis que existem não são cumpridas./ [...] O povo precisa ficar esclarecido./ Ficar esclarecido para mudar o Brasil” (MEB, 1964, p. 34). Já o livro *Mutirão* expõe a necessidade de cooperação: “Toda gente tem direito, porque por Deus foi criado, de ter terra e uso da terra para fazer seu roçado. Se todos pensarem juntos, um jeito pode ser dado. Todo povo que se ajuda vive unido e melhorado” (MEB, 1965, p. 24).

Nas lições expostas no livro de leitura *Viver é lutar*, o povo era instigado a lutar pela transformação e ensinado que era explorado e que seus direitos não eram cumpridos, porque os mais favorecidos os tinham deixado à mercê das políticas públicas. Já nas lições do livro de leitura *Mutirão*, o homem é visto como semelhança de Deus, e as diferenças e dificuldades poderiam ser superadas pela cooperação. Mas, em nenhum momento, apresenta-se o porquê de o trabalhador rural ter passado por dificuldades. Essa mudança servia para apaziguar os cidadãos, que estavam reivindicando seus direitos. O Movimento, assim, acabava contribuindo para a manutenção e perpetuação da subordinação e conformismo das populações.

Os novos textos do livro, a partir de 1964, precisavam da aprovação de vários bispos e dos demais profissionais. Em declaração, dois professores, apoiados pelos bispos, afirmaram:

[...] consideramos arriscado submeter pessoas analfabetas, simples e ingênuas a esses conteúdos muito fortes... A melhoria humana [...] deve ser promovida sem o uso de mecanismos inconscientes de revolta ou do aviltamento do próximo. Estes, uma vez dados, tornar-se-ão reflexos condicionados na mente de pessoas simples e ingênuas (MEB apud KADT, 2007, p. 232).

Os indivíduos, assim, passavam a ser subestimados, porque na verdade, o que estava em jogo era a manutenção da ordem estabelecida. Promovendo a conscientização, o Movimento não poderia continuar em funcionamento, assim como os demais movimentos de educação popular, que foram extintos com o golpe civil-militar.

No documento *Programa para as escolas radiofônicas do movimento de Educação de Base (1965)*, assume-se a premissa de que era necessário um ensino que promovesse a conscientização da dignidade humana. No entanto, vários pesquisadores do MEB, como Kolling (s/d), Kadt (2007) e Felipe (1983), destacam que o Movimento perdeu sua essência de conscientização, em razão da nova orientação, que visava muito mais ao processo de alfabetização e instrução religiosa do que à conscientização, diferentemente do que fora desenvolvido de 1961 a 1964.

O MEB buscava se adequar às novas estruturas políticas do período, para se manter funcionando no cenário brasileiro. O ano de 1966 foi muito turbulento, haja vista a dificuldade de realização de novas parcerias com o MEC. De acordo com Cunha e Góes (1985), o Movimento se transformou em linha auxiliar do Mobral, de forma que Kolling (s/d) assevera que o MEB continuou ampliando seu trabalho, mas em uma perspectiva de animação popular, apresentando, nas aulas radiofônicas, discussões sobre educação sanitária. O autor ainda afirma que, nas comunidades de Cangalheiros e Sobradinho, as mulheres discutiam “noções de higiene pessoal e do lar, noções práticas relativas ao parto e socorros de urgências” (KOLLING, s/d, p. 96). Em outra comunidade, as pessoas, através de um trabalho colaborativo, construíram casas. Os objetivos do Movimento, então, mudaram, e este paulatinamente aderiu às novas perspectivas e práticas defendidas pela linha conservadora.

No ano de 1967, o MEC firmou, novamente, parceria com o MEB, mas estabeleceu normas para que este continuasse em funcionamento:

No desempenho de suas atividades, O MEB se integrará nas diretrizes da educação nacional, na orientação do Ministério da Educação e Cultura, na defesa dos interesses do país e no respeito ao atual regime, colocando-se fora de qualquer facciosismo político (MEB, 1967, p. 1).

É, pois, evidente o controle ideológico a que era submetida a educação brasileira de modo geral e do MEB, em particular. O Estado não permitia que o ensino transformasse e modificasse as estruturas cristalizadas da sociedade. No entanto, mesmo que muitos dos educandos das campanhas educacionais ainda não dessem sinais de terem alcançado a

consciência crítica, muito já fora feito pela sociedade brasileira nos anos anteriores ao golpe. Aqueles que o sucederam, porém, foram marcados pela conjuntura coercitiva da época, e, assim, desestabilizaram-se e foram trazidas a lume, mais uma vez, as ideias conservadoras, cujos defensores lutavam, constantemente, pela tomada de poder.

Os conservadores, assim, contribuíam para a manutenção da sociedade elitista, pois eles não queriam tensões abruptas. Essa nova fase do Movimento foi significativa, uma vez que ele promoveu o desenvolvimento estrutural e cultural de muitas comunidades, principalmente as ribeirinhas, conforme o texto de Coelho e Silva (2011). Segundo as autoras, o Movimento “[...] ia além de fazer com que essas pessoas aprendessem a ler e escrever” (p. 7) e possibilitava ações culturais, higiênicas, agrícolas, entre outras. Elas, ainda, apresentam essa perspectiva em relação com o ensino do MOBREAL, que também era desenvolvido em sua região.

Entre as mudanças ocorridas em âmbito nacional, a Lei de Diretrizes Nacionais também passou por reforma, em 11 de agosto de 1971. A Lei 5.692 instituiu algumas orientações para a educação de adultos, e, se no acordo firmado em 1967, o MEB já possuía algumas normas a cumprir, o Movimento, a partir de então, passou a atuar com base na legislação nacional, segundo Felipe (1983).

Sabemos que a Lei 5.692/71 teve por princípios a continuidade e a terminalidade do ensino. Enquanto a continuidade estabelecia o prosseguimento dos estudos, de forma que, para serem promovidos ao ensino secundário, os estudantes não precisavam mais realizar a avaliação, a terminalidade focava a preparação dos indivíduos para o mercado de trabalho. O MEB, assim, por fundamentar suas atividades nesse novo plano, acabou por direcionar suas atividades também para o campo profissional. De acordo com Felipe (1983), o Movimento desenvolveu atividades no “setor primário – avicultura, agricultura, horticultura etc –; setor secundário – corte e costura, bordado, tricô, tecelagem, artesanato etc. –; setor terciário – datilografia, parteiras rurais, sapateiro, oleiro, carpinteiro, decoração etc”. (MEB apud FELIPE, 1983, p. 76).

Assim, compreendemos que o MEB, em sua essência, teve alguns avanços e retrocessos, contribuindo, em um dado momento, para a conscientização e transformação dos mais humildes, por meio de reivindicações. Em outro momento, entretanto, focalizando a evangelização e o desenvolvimento de ações que visavam ao campo de serviço social e profissional e buscavam atender às exigências governamentais. Compreendemos que as decisões tomadas decorreram dos jogos de poder, no interior de uma instituição que lutava, constantemente, para ultrapassar as ideias conservadoras, mas que, por vezes, acabou sucumbindo diante das ideologias hegemônicas, optando por uma zona de conforto,

representada pela sociedade elitista da época, em sintonia, por sua vez, com os civis-militares que estavam à frente do governo.

4. O MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE (MEB) NO ESTADO DA PARAÍBA

4.1 ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS NA PARAÍBA: as fontes pesquisadas e os primeiros vestígios do MEB encontrados no estado

Neste capítulo, procuraremos apresentar os vestígios encontrados sobre o Movimento de Educação de Base no estado da Paraíba, contextualizando o cenário educacional de Jovens e Adultos a partir de discussões bibliográficas com pesquisadores que tratam do cenário social e, principalmente o educacional, a exemplo de Scocuglia (2009).

Vale ressaltar que nas primeiras leituras realizadas para a escrita deste trabalho, ainda quando o mesmo possuía apenas o corpo de um projeto dissertativo, encontramos aportes teóricos que indicavam a presença do MEB apenas na cidade de Cajazeiras, como apresentamos no capítulo introdutório. Após leituras minuciosas nos arquivos na Paraíba, percebemos que os vestígios do MEB no estado nos anos 1960 não eram encontrados, assim, diversos questionamentos foram levantados e apresentados ao decorrer do trabalho. Pudemos então verificar que a partir de 1970, o MEB foi responsável pela organização de palestras e de capacitações para professores em diversos estados, inclusive na Paraíba, pois, em relatório anual e em correspondências obtidas, encontramos solicitações para capacitação e um documento que explicava o seu desenvolvimento, capacitação esta realizada para 41 participantes, conforme o relatório anual do MEB (1970).

A partir do relatório supracitado localizamos um documento que apresentava as áreas de atuação do MEB, contendo uma unidade de federação na Paraíba atuando nos municípios de: Areia, Lagoa, Guarabira, Serra da Raiz, Remígio, Belém, Solânea, Mogeiro, Itabaiana, Ingá, São Miguel de Taipú, Santa Rita, Sapé, Mari, Rio Tinto e João Pessoa. Sabemos a partir deste documento que o MEB deixara seus vestígios no estado paraibano, principalmente, no período em que o bispo, Dom José Maria Pires, era conhecido pelo envolvimento social nas causas populares.

Vejamos a localização dos referidos municípios no mapa a seguir,

Nas leituras e investigações realizadas no arquivo arquidiocesano da Paraíba pudemos encontrar um projeto de alfabetização, escrito por Pedro Sérgio de Oliveira Cunha (1971), que definia a área a ser atingida, sendo vislumbrado alguns pontos geograficamente situados, que atuaria em “todo o estado, dividido em 4 regiões que correspondem a: Arquidiocese de João Pessoa, Diocese de Campina Grande, Diocese de Patos e Diocese de Cajazeiras” (CUNHA, 1971, p. 1), regiões estas que abarcavam todos os municípios do estado e não apenas os citados acima. Desta forma, o projeto seria ainda mais amplo do que o que fora definido no documento da *área de atuação do MEB* (1970).

A partir desses dados demos continuidade à escrita deste trabalho visando apresentar os vestígios encontrados, por meio dos documentos sobre o MEB presentes nos arquivos da Arquidiocese da Paraíba. Para isso, vimos a necessidade de compreendermos o cenário social que a Paraíba vivenciava, sobretudo o cenário educacional dos anos 1960 a 1970, principalmente em relação aos jovens e adultos, para assim compreendermos a origem da educação de base para a região, observando aspectos essenciais do movimento histórico da sociedade brasileira, em especial da paraibana.

Essas novas leituras sobre a historiografia brasileira e paraibana dos anos 1960 foram um deleite para nossa sensibilidade, e logo nos foram apresentadas as Ligas Camponesas que atuaram fortemente no estado da Paraíba, nesse período, alguns teóricos chegam a dizer que as ligas na Paraíba foram as mais atuantes do cenário nordestino. No entanto, muitos camponeses mal sabiam ler ou escrever o que tinha nos cartazes apresentados nas passeatas e nas manifestações populares, mostrando um pouco do cenário educacional dos jovens e adultos naquela época (LEMOS apud SCOCUGLIA, 2009). Na Paraíba, o alto índice de analfabetismo era alarmante, chegando a atingir, em algumas cidades, mais de 90% de *déficit* escolar, a exemplo de Araçagi cujo índice atingia 92,53% (SCOCUGLIA, 2009). Segundo Scoguglia (2009), em 1961, 57,89% da população paraibana estava fora da escola.

O déficit da educação paraibana também incluía suas instalações e seus equipamentos. Em 1961, faltavam 3.790 salas de aula (1.391 existentes) e mais de 120.000 carteiras escolares. [...] Entre os principais problemas educacionais paraibanos, na passagem de 1950 para os 1960, encontrava-se a formação e o treinamento de professores, tanto dos diplomados como da maioria leiga. [...] No final da década de sessenta, em termos de infraestrutura física, o ensino primário na Paraíba dispunha de, aproximadamente, 6.000 ‘prédios’ escolares e 9.000 ‘salas’ de aula. Praticamente 80% dos prédios escolares eram salas improvisadas para aulas ou, em grande parte, escolas ‘isoladas’ com apenas uma sala. Na zona rural (sítios, povoados, vilas, fazendas) estavam 59% das salas de aula, mas as escolas urbanas eram maiores

em termos de número de salas de aulas. Em relação à dependência administrativa, 69,9% dos prédios eram municipais ou mantidos pelas prefeituras (a maioria na zona rural) e só 24,2% pertenciam ao Estado (quase todos urbanos). A rede federal era pouco significativa e a particular possuía 5,5% dos prédios situados na zona urbana. Como a grande maioria dos prédios escolares rurais compunha-se de uma só sala, ao contrário dos urbanos, tornava-se impossível a implantação do ‘ensino fundamental’ [ensino primário] previsto na LDBEN (de 1961). [...] Considerando-se que existiam 520.900 crianças escolarizáveis na faixa etária de 7 e 14 anos, o déficit escolar, em 1970, era de 37,5%. Mas, comparando-se com o percentual de 57,89% registrado em 1961, observa-se um avanço considerável. (SCOCUGLIA, 2009, p.87-91).

Vemos que o cenário educacional paraibano desse período não destoava significativamente do que estava acontecendo nos demais estados brasileiros, como foi discutido no tópico 2.2 deste trabalho, tendo em vista ser um cenário de desigualdades sociais que estavam sendo vivenciadas nacionalmente. Segundo nossas leituras e análise dos documentos, a educação necessitava de melhorias em quase todos os âmbitos, a problemática docente também poderia ser evidenciada pela falta de profissionais para atuarem, confirmando a breve discussão do documento apresentado no tópico 3.2 deste trabalho sobre *A educação de base pelo rádio* (1961), que mostrava a necessidade de profissionais para atuarem junto aos jovens e adultos.

Porto (apud SILVA, 2011, p. 74) apresenta as metas elencadas pelo governador Pedro Gondim: “1º Valorização rural, incluindo aplicações na infraestrutura; 2º. Desenvolvimento dos municípios, incluindo aplicações na industrialização e 3º. Educação popular”. Percebemos que no balanço apresentado por Scoguglia (2009), houve um avanço quantitativo no percentual de investimentos para a educação. No entanto, estes incentivos nem sempre desembocaram na melhoria qualitativa da educação. Scocuglia (2009) apresenta que algumas medidas foram sendo tomadas para a diminuição das problemáticas, pois havia a necessidade de professores licenciados para atuarem no ensino primário e secundário, os quais na maioria das vezes eram graduandos ou leigos exercendo o magistério; havia a necessidade de um calendário apropriado para as zonas rurais (em períodos de plantio e colheita muitos educandos abandonavam a escola); havia a urgência em fixar os professores nas zonas rurais (pois, a distância e as más condições de locomoção acabavam afastando-os); precisava-se de um incentivo maior para a cultura, entre outros.

Sabemos que no decorrer dos anos, algumas medidas foram tomadas a partir de investimentos locais, nacionais e internacionais, mas nem sempre surti um resultado

significativo, pois “no final dos anos sessenta alguns problemas permaneciam, outros avolumaram, além dos criados com o avanço do Estado militar” (SCOCUGLIA, 2009, p.90).

No final da década de 1960, Scocuglia (2009) cita que os profissionais da secretaria de educação do estado da Paraíba também mostravam-se insatisfeitos, como podemos ver pelo relato abaixo:

A organização do ensino é má, arcaica e deficiente. Segue-se a isso o problema das edificações e instalações escolares; o professorado do ensino primário, e mesmo o de nível médio, além de geralmente mal preparado [...] é constituído em sua maioria, de leigos, não tem salário condizente [...], não dispõe de qualquer estímulo para o trabalho, nem os meios para revisão periódica de seus conhecimentos; se considera que (em 1970) existem ainda mais de 50% de analfabetos e que metade das crianças em idade escolar (7 a 14 anos) não frequentam a escola, já se terá com isso um quadro sombrio demais (SEC-PB apud SCOCUGLIA, 2009, p.93).

O autor continua acentuando as dificuldades encontradas para o desenvolvimento das escolas da zona rural, principalmente no que tange à fixação do profissional docente. A secretaria de educação do estado tomou providências com ações em torno da educação popular, utilizando o rádio como instrumento de alfabetização, seguindo as experiências que já eram desenvolvidas Brasil a fora. O Sistema rádio educativo da Paraíba (SIREPA) funcionou entre os anos de 1959 a 1969. Não tão diferente do que aconteceu com o MEB nacionalmente, o SIREPA, por atuar em áreas de confronto entre camponeses e fazendeiros, teve seus materiais apreendidos e sua atuação foi colocada sob suspeita de subversão no período ditatorial, mesmo que sempre se mostrou atrelado a sociedade conservadora e anticomunista, segundo Scocuglia (2009).

Na Paraíba, três grandes movimentos educativos foram desenvolvidos em vistas a minimizar as dificuldades enfrentadas no cenário educativo, principalmente na zona rural do estado, foram eles: A CEPLAR (João Pessoa e Campina Grande), o SIREPA e a Cruzada ABC. Vale ressaltar que o primeiro movimento era organizado em sua maioria por católicos progressistas, o segundo organizado pela secretaria de educação da Paraíba e o terceiro tinha os missionários protestantes norte-americanos como principais líderes.

Percebe-se que neste momento histórico as igrejas se apropriavam dos discursos educativos para disseminarem suas convicções, por mais que algumas ideias apregoadas buscassem a ascensão dos mais humildes economicamente, os interesses de repassarem as concepções em torno do Deus cristão não eram deixadas de lado. Pelo contrário,

sempre eram revividas e orientavam suas ações, no sentido de afastar os pensamentos comunistas, por acreditarem que eram anticristãs.

Durante o auge da ditadura civil-militar no país, a Paraíba não diferente dos demais estados sofria com as repercussões coercitivas dos militares que prendiam e torturavam civis envolvidos com as causas populares, principalmente os camponeses, estudantes e religiosos acusados de subversão. Após estas ações coercitivas, diversas campanhas tiveram suas verbas cortadas e foram extintas.

Todavia, algumas campanhas continuaram, a exemplo das organizadas pela Igreja Católica, mas sempre fiscalizadas para não aderirem a metodologias subversivas. Nacionalmente, podemos destacar o MEB, e, na Paraíba, um exemplo conduzido por católicos foi desenvolvida na Vila Japonesa, bairro de João Pessoa, liderada pelo Padre Everaldo Peixoto que recebeu maior incentivo com a vinda de Dom José Maria Pires, bispo da Paraíba, de 1966 a 1995, que ampliou por meio da Ação Pastoral da Arquidiocese (APA) um projeto social e educativo para todo o estado.

Segundo Pereira (2012), a comissão organizada por Dom José Maria Pires, criada em 1967, tinha dois segmentos “um voltado para a pastoral geral, cujos destinatários eram as paróquias, e outra chamada de pastoral especial, que compreendia quatro grupos: os camponeses, os operários, os jovens e os pescadores” (PEREIRA, 2012, p.111). Envolvidos nas causas populares do estado os religiosos e leigos que participavam das pastorais começaram a perceber a carência por grupos de alfabetização de adultos e as condições precárias que viviam os mais humildes no estado. A partir dessas vivências, começaram as campanhas de arrecadação de alimentos e vestimentas, além de organização para a construção de habitações e cooperativas para contribuir com a vida dos que viviam no interior do estado (PEREIRA, 2012).

Nas leituras realizadas percebemos que a APA vislumbrava desenvolver ações para que a Igreja na Paraíba estivesse mais presente no cotidiano dos mais humildes, assim como as orientações dadas pelo Concílio Vaticano II, discutido brevemente no tópico 3.1. Alguns cursos oferecidos pela Ação Pastoral estavam relacionados à formação do ensino religioso, no entanto, à medida que a necessidade de cursos de alfabetização se tornavam evidentes, houve uma reorientação das ações para a educação de base.

Pereira (2012) apresenta que,

Dom José afirmava que o modo de educar as pessoas deve ser a partir da concepção de Paulo Freire, onde o povo é agente de sua própria educação e transformação. [...] O modelo de educação implementado e aconselhado pela Igreja Viva e o arcebispo paraibano não agradavam

algumas lideranças políticas presentes no território da arquidiocese, o que trouxe por conseguinte a perseguição a alguns agentes de pastoral presentes nas cidades do Brejo e Agreste paraibano. [...] Após a experiência dos últimos meses do ano de 1970, Dom José juntamente com os outros bispos da província **[estado]**, propõem uma ação conjunta, favorável aos sertanejos, que não contemplasse apenas a questão do vestiário e alimentos, mas que os tornasse conscientes de seus direitos, iniciando a reivindicação por um projeto de alfabetização de adultos. Dom José, desse modo, percebia que, pior do que a seca de 1970, era o analfabetismo e a falta de consciência política na qual o povo estava imerso (PEREIRA, 2012, p.115-117).

As ações desenvolvidas e apresentadas por Pereira (2012) são as ações de combate à seca que se alastrava no Nordeste, naquele período. Muitos paraibanos passavam fome e a igreja realizava campanhas para arrecadação de alimentos, dinheiro e outros utensílios para garantir a subsistência dos paraibanos que sofriam com a seca. Para o autor, ao decorrer dessas ações, ficou perceptível a necessidade de campanhas de alfabetização visando mudanças no panorama social da região.

O MEB por já vir desenvolvendo ações no âmbito social e educacional no Brasil foi escolhido pela pastoral arquidiocesana para contribuir por meio de formações educativas com a APA, realizando assim assessoramento na Paraíba.

Durante o ano de 1970 o MEB continuava com seus trabalhos educativos, mas também realizava assessoramento em outras localidades, tendo em vista a contribuir com o aperfeiçoamento de pessoal no que tange a educação de Jovens e Adultos. Ao passar dos anos de atuação do MEB, seus agentes perceberam a necessidade de compartilhamento da experiência vivida há 10 anos com outras entidades,

[...] consciente da necessidade de oferecer às Entidades afins os frutos obtidos nos 10 anos de trabalho educativo com adultos e adolescentes, resolveu o MEB intensificar esse relacionamento, procurando não só se renovar com a experiência dos outros, como também transmitir a sua experiência de trabalho àqueles que a procuraram. Assim, essa experiência foi colocada à disposição de Entidades diversas de nível local, regional ou nacional através de palestras, cursos, treinamentos sobre alfabetização, dinâmica de grupo, educação de adultos, participação em seminários, etc (MEB, 1970, p. 40).

Dessa forma, o movimento foi enraizando-se no cenário nacional, em lugares que ainda não havia chegado, e, internacional, trazendo suas experiências para dentro e fora do país, pois, a partir de leituras do relatório anual de 1970 pudemos verificar que o movimento foi responsável por assessoramento, capacitação e troca de experiências com países como Colômbia e Chile. No primeiro país realizou um curso sobre educação de

base para catequistas latino-americanos, o Instituto Catequético Latino-Americano, e no Chile fez uma participação no encontro latino-americano de planejamento educacional.

O movimento via esses encontros e participações internamente e externamente como oportunidades para reflexão e reorientação das ações, ou seja, partia do princípio de ação-grupo-reflexão “a fim de possibilitar a reflexão dos problemas da comunidade e a busca de soluções dos mesmos” (MEB, 1970, p. 33).

A seguir, a tabela que indicava as atividades de capacitação realizadas pelo MEB:

FIGURA 5 - Atividades de capacitação realizadas pelo MEB -Nacional

TABELA Nº 4
ATIVIDADES DE CAPACITAÇÃO REALIZADAS PELO MEB-NACIONAL

LOCAL	OBJETIVOS	PARTICIPANTES.
a) Formação de Pessoal		
Vitória (E. Santo)	Capacitação de técnicos em Educação de Base - Arquidiocese.	40
João Pessoa (Paraíba)	Planejamento e capacitação da Equipe de Educação de Base - Arquidiocese.	41
Rio (Guanabara)	Capacitação em técnicas de Educação de Adultos para professores do Ensino Supletivo do Colégio Santo Inácio.	15
Rio (Guanabara)	Treinamentos (7) em técnicas de Educação de Adultos para colaboradores do ensino supletivo do Colégio Santo Inácio.	90
Brasília (D. Federal)	Coordenação do Encontro Nacional do Departamento Técnico de Educação.	42
P. Alegre (R.G. Sul)	Conferência sobre Educação de Base - Fundação Padre Landell Moura.	50
Rio (Guanabara)	Treinamento sobre técnicas em Educação de Base para professores e alunos da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro.	25
Rio (Guanabara)	Treinamento sobre técnicas em Educação de Base aplicadas à Saúde Pública - Fundação Ensino Especializado de Saúde Pública.	23
Rio (Guanabara)	Orientação de estagiária italiana em Educação de Base, sob recomendação do Ministério de Relações Exteriores.	1
Manizales (Colômbia)	Curso sobre Educação de Base para Catequistas Latino-Americanos - Instituto Católico Latino-Americano.	30
T O T A L :		357
b) Troca de Experiências		
Manaus (Amazonas)	Participação no Encontro da Associação Regional de Rádio Educação da Amazônia.	
Santiago (Chile)	Participação no Encontro Latino-Americano de Planejamento Educacional de SEDECOS.	
Manaus (Amazonas)	Participação do Encontro Regional da Amazônia para montagem do Curso de Capacitação de Técnicos em Rádio e TV Educativa.	
c) Assessoria Técnica		
São Paulo/SP	Avaliação do Material Didático da Editora Abril.	

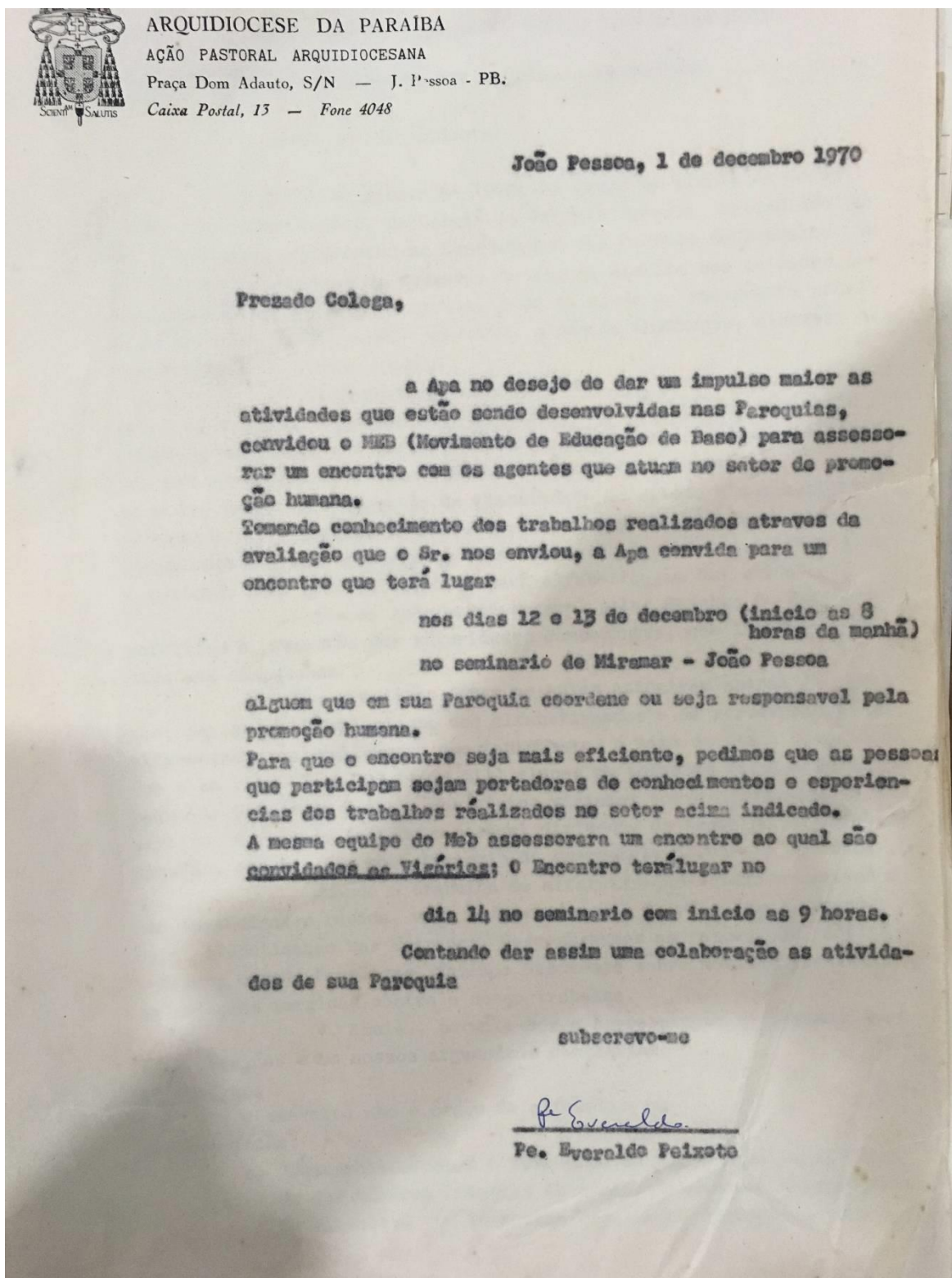
47

Fonte: Relatório anual de 1970, Arquidiocese da Paraíba, Dossiê do Movimento de Educação de Base, relatórios, 1970-1980.

Vale ressaltar que a partir dos novos encaminhamentos e da reorientação dada ao trabalho dissertativo, haja vista os arquivos encontrados para pesquisa, o documento acima citado, referente à capacitação em João Pessoa, constitui-se o primeiro vestígio encontrado na Arquidiocese da Paraíba que se referia ao MEB no estado. Sabemos que neste momento não tratamos de um projeto de alfabetização do MEB, propriamente dito, mas apresentamos por meio destes documentos os vestígios do movimento a partir das formações e do compartilhamento de experiências com a Ação Pastoral Arquidiocesana (APA). Assim, após o contato com o referido relatório, fomos em busca de outros documentos que retratassem essa experiência educativa do pessoal responsável pela promoção humana da APA.

Por meio de um comunicado, as paróquias foram convidadas a participarem do evento realizado na sede do seminário de Miramar nos dias 12, 13 e 14 de dezembro de 1970 para os leigos e os religiosos do estado, envolvidos com as ações de promoção humana, como pode ser visto no documento a seguir.

Figura 6 - Convite para o seminário da APA realizado pelo MEB



Fonte: Arquidiocese da Paraíba, Dossiê do Movimento de Educação de Base, correspondências, 1966-1971.

Este convite exprime o desejo endossado pela ação pastoral em dar prosseguimento aos seus trabalhos, os mesmos gostariam de saber com uma equipe mais experiente se suas atividades estavam no caminho certo, em relação ao desenvolvimento das atividades comunitárias e religiosas. Antes de iniciar o evento, pessoas responsáveis pelo MEB se reuniram com coordenadores da APA para saber o que de fato os inquietava e os instigava em suas práticas, de modo a ser discutido e encaminhado durante a reunião.

Tivemos acesso ao arquivo do MEB na arquidiocese da Paraíba, o qual trazia um relatório minucioso sobre o planejamento dos coordenadores e do movimento de educação de base. Neste relatório são apresentados tópicos que sistematizavam sobre as necessidades de cada paróquia, pois, fora realizado, antecipadamente, um questionário com dezesseis paróquias identificando algumas problemáticas, assuntos a serem trabalhados. Vejamos quais foram os resultados desses questionamentos:

- 1-Tomar conhecimento do que seja Educação de base. Até que ponto o que fazemos é educação de base.
 - 2- Necessidade de uma metodologia que leve o povo à ação;
 - 3- Formação do senso crítico que leve à avaliação;
 - 4- Estruturação da A.P.A. depois do planejamento;
 - 5- Redefinição dos objetivos da A.P.A.
- (ARQUIDIOCESE DA PARAÍBA, 1970, p.1).

Vemos que os envolvidos com a promoção humana em suas comunidades viam a necessidade de conhecer o que seria uma educação de base que alcançasse o senso crítico dos cidadãos paraibanos, talvez pelo fato de que os mesmos viam as problemáticas que o homem do campo e da cidade viviam naquele contexto de seca, desemprego e falta de terras próprias para o camponês cultivar. Neste encontro é apresentada, também, a necessidade de se discutir o contexto que os envolvidos se encontravam para que os assessores do MEB pudessem contribuir com o desenvolvimento social e educacional do estado.

Ainda durante o momento com os coordenadores da APA, em 09 de dezembro de 1970, é lançada a seguinte reflexão: “Para vocês qual a questão fundamental no trabalho que realizam?” E diversos problemas foram elencados, entre eles: o comprometimento maior de todos os envolvidos, a necessidade de mais envolvidos e a unidade de pensamento.

Em relação ao ponto de unidade de pensamento, podemos refletir sobre a Igreja católica no sentido de que esta vivenciava conflitos internos entre os conservadores e os progressistas, e na Paraíba não era diferente. Podemos destacar a colocação de Elizabeth Teixeira, esposa de João Pedro Teixeira, líder camponês da cidade de Sapé, assassinado

em 02 de abril de 1962, refletida por Silva (2011) que nos apresenta que quando Elizabeth foi solicitar uma missa em memória do líder camponês, o padre da cidade de Sapé negou-lhe “o direito aos rituais religiosos, este pretendia amedrontar os fiéis, o que contribuía para o fracasso das ligas” (SILVA, 2011, p.75-76). Percebemos que o posicionamento do padre refletia posições ideológicas conservadoras, ora impregnadas nas ações de muitos religiosos e leigos da época, e que, no entanto, com a vinda de Dom José Maria Pires ao estado, em 1966, deu-se início à práticas para a modificação e enquadramento da igreja da Paraíba ao que o Concílio Vaticano II direcionava. Entretanto, sabemos que tais mudanças foram lentas, alguns modificavam suas ações, outros não, percebendo-se a existência de obstáculos que precisavam ser superados. Compreendemos ainda, que as condições sociais, o conjunto de ideias veiculadas durante a ditadura civil-militar não contribuíam e até dificultavam significativamente para uma mudança de mentalidades de modo geral, mesmo que alguns membros da igreja vivenciassem o período da Teologia da Libertação.

Retornando as discussões realizadas durante a reunião com os coordenadores da APA, percebemos por meio do relatório, que após o levantamento do questionamento por parte do representante do MEB e dos pontos resumidamente mencionados, o conjunto dos representantes da APA e do MEB, em estudo de grupo evidenciaram a importância de superação de alguns problemas que nomearam de “fundamentais” e “técnicos”:

- a) Fundamentais:
 - 1) Evidenciar os objetivos da ação da APA
 - 2) Formação de senso crítico
 - 3) Estrutura inadequada à realidade
 - 4) Falta de pessoal capacitado
 - 5) Falta de espírito de equipe
- b) Técnicos:
 - 1) Incapacidade de executar o planejado, por ser o planejamento feito a revelia das condições reais existentes
 - 2) Diversificação das atividades o que não permite efetuar um trabalho com encadeamento, acarretando dispersão.
 - 3) Distribuição de pessoal de acordo com as necessidades de trabalho, determinando a função de elemento na ação.
 - 4) Metodologia tradicional que não oferece ao trabalho a produtividade desejada.
 - 5) Falta de recursos materiais e humanos
- c) CONCLUSÕES:
 - Precisamos afinar melhor para nos encontrarmos e chegarmos a um consenso único
 - Vida em equipe, revisão e planejamento em comum onde cada possa manifestar suas dificuldades.
 - Respeito à pessoa do outro para melhor vivência de grupo.

(ARQUIDIOCESE DA PARAÍBA, 1970, p.1-2).

Os problemas fundamentais e técnicos precisavam ser refletidos para, em grupo, encontrarem soluções durante os dias do encontro, permitindo que os participantes saíssem com outra perspectiva de educação de base, pois, visavam educar em um sentido amplo buscando estar mais próximo do povo e instigá-lo ao conhecimento de si e do mundo ao qual pertence, almejando assim, uma conscientização política.

No entanto, nos questionamos sobre como levar o povo à conscientização em períodos autoritários, pois, a Paraíba também sofria os reflexos vivenciados em todo o Brasil com a ditadura civil-militar, mesmo que o bispo Dom José Maria Pires sempre tenha se mostrado firme, como exposto no fragmento abaixo:

[...] firme na defesa segura da causa dos pobres, dos excluídos, dos agricultores expulsos de suas terras, diante de qualquer injustiça, dos perseguidos políticos e em defesa constante dos direitos humanos, sem jamais se esquecer de suas responsabilidades como arcebispo. (RIBEIRO, 2013, p.3).

O bispo paraibano ficou conhecido por suas ações no período ditatorial, inaugurando, na Paraíba, uma igreja mais humana e, sendo, muitas vezes, “a voz que se podia ouvir e bradava sem medo nos microfones [...] falando aquilo que não se podia falar na imprensa e denunciando sumiços de inúmeros brasileiros, anunciando ao povo as injustiças que eram cometidas no país” (RIBEIRO, 2013, p.3). A partir do posicionamento ideológico que o bispo buscava delinear, percebemos que mesmo árdua, a conscientização política seria possível a partir da unidade de pensamento, entre os leigos e os religiosos envolvidos, algo que o próprio movimento da APA encontrou dificuldade em consolidar, como fica notório nos trechos relatados pelo encontro do MEB e da APA. Compreendemos a Igreja como um embrião complexo que envolve diversos membros com posicionamentos diversificados, por isso, nem sempre os desejos dos dirigentes se consolidam.

A partir do conhecimento sobre os problemas fundamentais e técnicos que envolviam as ações da pastoral arquidiocesana, a equipe de assessoria do MEB e os coordenadores da APA avaliaram e planejaram as atividades para os dias do encontro com leigos e religiosos, com o objetivo de “animação e capacitação para a melhoria do trabalho” (ARQUIDIOCESE DA PARAÍBA, 1970, p.5) através de dinâmicas de grupo, trocas de experiências, apresentações dos resultados obtidos pelos questionários,

incluindo as carências e as prioridades, além de uma capacitação específica de avaliação. Foi durante os dias 12 e 13 que os participantes vivenciaram diferentes experiências voltadas a instigá-los à realização de planos de estudo que partissem do universo das práticas do povo, realizando uma alfabetização que emergisse dos interesses dos envolvidos.

Segundo Pires (apud GIACOMELLI, 2001, p. 161) as “[...] pessoas, a partir do que elas fazem e do que elas conhecem, vão colocando suas experiências e essas são colocadas em diálogo com os conhecimentos ‘formais’” e, assim, a partir do diálogo deveriam ser desenvolvidas as experiências educacionais, principalmente as de Jovens e Adultos que se mostravam como necessidades no âmbito paraibano.

Diante de todas as reflexões, pontos importantes foram destacados pelos participantes do encontro e aqui apresentaremos, apenas, dois destes por estarem mais próximos do universo educacional que estamos buscando enfatizar ao decorrer do texto “[...] 4. Conscientização./ [...] 8. Na promoção humana são mais importantes os trabalhos de alfabetização e clube dos jovens” (ARQUIDIOCESE DA PARAÍBA, 1970, p. 7). Vejamos que havia o interesse por conscientizar os cidadãos sobre as condições desumanas que, por vezes, lhes eram impostas por parte das elites econômicas locais, nacionais e internacionais, boa parte dessas condições são reflexos da ineficiência ou falta de políticas públicas voltadas para as reais necessidades do povo.

Percebemos ao longo do discurso presente no relatório a busca por uma educação que libertasse o povo da condição que vivia, principalmente, quando entrecruzamo-lo com os discursos proferidos pelo bispo D. José Maria Pires, apresentados pelos teóricos supracitados.

Sabemos que o encontro realizado em assessoria com a equipe do MEB refletia profundamente o momento histórico que o movimento vivia, haja vista a repressão e o redirecionamento dado pelos bispos da CNBB ao MEB, afastando muitos leigos que buscavam ações mais libertadoras no movimento. Mesmo assim, ainda encontramos a premissa da conscientização, situação possível, haja vista as ações locais da *Igreja Viva* sistematizada pela Arquidiocese da Paraíba. Podemos até mesmo fazer uma ponte com o que foi discutido no tópico 3.4 deste trabalho, pois o MEB ao redirecionar suas ações passou a desenvolver atividades no campo do serviço social e profissional. Continuava com a alfabetização, mas esta era constantemente podada para que não aderisse

novamente ao ideário da conscientização, em vistas a subversão da ordem estabelecida pelos centros de poder⁵⁵.

Na Paraíba, as ações desenvolvidas pelo arcebispo Dom José Maria Pires propunham a modificação das estruturas vigentes, pois, este pressupunha que a igreja deveria sair “[...] do centro para as margens⁵⁶” (MITIDIERO JÚNIOR, 2013, p.21), estando mais próxima do povo.

Segundo Pereira (2013, p.19), Dom José “propiciava ao povo a possibilidade de ir às ruas da cidade, embora existindo práticas autoritárias por parte dos militares”. Sempre conhecido pelas palavras que proferia em favor dos pobres, através do anúncio do evangelho, naquele período, o evangelho e a homilia se tornavam instrumentos de conscientização proferidos pelos padres, a exemplo de Dom Helder Câmara, arcebispo de Recife e Olinda, e Dom José Maria Pires, os quais eram vistos pelos militares e parte das elites como um discurso contestador e subversivo ao sistema vigente. Sendo assim, o bispo acabava rompendo e contrariando os interesses dos pujantes economicamente, sendo muitas vezes acusado de estar ao “[...] lado dos comunistas” (MITIDIERO JÚNIOR, 2013, p.32). Vejamos o que disse Dom José Maria Pires⁵⁷ sobre a homilia proferida na missa em ação de graças à “revolução”, como assim era chamado o golpe pelos militares:

Quando eu fui para João Pessoa, no 1966, havia dois anos da revolução, no dia 31 de março eu fui convidado para celebrar a missa em ação de graça pelo êxito da revolução. Então a igreja estava cheia de militares e de representantes do governo e eu fiz uma homilia ao qual coloquei dois pontos: o que nós esperávamos que a revolução fizesse e ela fez: restaurou a ordem, combateu o comunismo, etc.; e, segundo ponto, o que nós esperávamos que a revolução fizesse e ela ainda não fez, e eu entrei na questão da educação, e especialmente a da juventude, e condenei, com bastante força, o fato de estarem prendendo jovens. Jovens não são para serem tratados com prisão, deveria ser muito mais no diálogo, junto com os pais, com os professores. Terminada a missa, o capelão militar estava na porta da igreja, me procurou e disse: Os oficiais estão indignados com o sermão do senhor. Pois, o senhor falou contra a revolução (PIRES apud GIACOMELLI, 1999, p.3).

⁵⁵ Os centros de poder podem ser compreendidos ao observarmos os segmentos sociais que impunham códigos e regras a serem seguidas pelos grupos sociais para a manutenção da ordem estabelecida pelas elites. Dentre estes centros podemos destacar o governo, os empresários, os religiosos conservadores, os grandes proprietários de terras, parte das elites, entre outros.

⁵⁶ O autor Mitidiero Júnior (2013) ao expressar o termo “[...] do centro para as margens” busca evidenciar a mudança ideológica da igreja paraibana, uma vez que, deixa de ficar apenas nas catedrais (centro) e passa a atuar junto às comunidades (margem).

⁵⁷ Ver nota de rodapé 8.

Muitos discursos considerados subversivos foram proferidos pelo bispo e vistos com maus olhos pelos militares. Vemos na homilia acima os sentidos dos discursos de um bispo que estava preocupado com a educação, principalmente dos jovens e adultos, pois, a dita “revolução”, preferimos chamar de golpe/ ditadura, acabou com as campanhas educacionais e não atendeu a todos que necessitavam dela por outros meios educativos, deixando-os à margem das políticas sociais. Falou-se também das injustiças e das violências cometidas pelos militares em relação aos jovens. Lembro-me, agora, das palavras proferidas por Rapôso (2001) no seu texto “*Tributo ao MEB*” presente no livro *Movimento de Educação de Base- MEB 40 anos: crônicas*, onde ela enfatiza que com o MEB aprendeu “que Deus não criou o sofrimento humano. Sofrimento esse construído pelo homem em suas relações” (RAPÔSO, 2001, p.20). Percebemos assim, que os discursos de muitos dos que estavam na igreja, realizando ações sociais, se voltavam para os populares, vendo o sofrimento como consequência da ação humana, e não mais como obra do divino, como vimos anteriormente, tópico 2.1, no discurso do bispo de Diamantina/ MG que deixava nas entrelinhas a permissão de Deus pela existência dos ricos e pobres, inibindo assim as situações de exploração que os menos favorecidos sofriam.

Dom José, na Paraíba, Dom Helder, em Pernambuco, Raposo, no Maranhão e tantos outros que lutavam por meio de suas crenças e ensejos por dias melhores, enfrentando os ditos poderosos da sociedade em busca da transformação social.

Enfrentar os economicamente pujantes trouxe consequências para a Igreja na Paraíba, entre elas as constantes intimidações policiais, em áreas de conflitos possuindo uma forte atuação policial, a exemplo da fazenda Mucatu⁵⁸ que recebia,

[...] presença ostensiva da polícia federal, militar e do exército na área e nas reuniões das comunidades; da intimidação para o depoimento e da intimidação a membros da equipe pastoral por parte da polícia federal e do exército. O exército, inclusive, chegou a realizar treinamento antiguerrilha na área, utilizando até tanques de guerra, canhões e armamento pesado (MITIDIERO JÚNIOR, 2013, p.27).

Além desse exemplo, podemos destacar outra situação, em que artistas realizavam uma cantata, em Itabaiana, PB, em alusão a luta em Alagamar, fazenda localizada no interior da Paraíba, relatando as tensões e perseguições da ditadura civil-

⁵⁸ O conflito aconteceu a partir da venda do terreno e o novo proprietário queria expulsar os camponeses para plantar neste terreno cana-de-açúcar. A fazenda estava localizada no litoral sul da Paraíba.

militar e dos proprietários de terra contra os trabalhadores rurais, que semelhante a situação de Mucatu teve suas terras vendidas e os moradores dos sítios que ali viviam estavam para serem despejados. A cantata era apresentada nas igrejas sendo traduzidas, segundo o texto “o que é a cantata de alagamar” (2013), para o francês e inglês, tendo sofrido censura dos militares, além de a polícia cercar a igreja para coibir a explanação da obra “[...] mesmo assim os atores e cantores apresentaram a obra no altar. O povo de Itabaiana aplaudiu de pé” (SOLHA apud O QUE É A CANTATA, 2013, p.41).

Diante dos fatos expostos, percebemos o envolvimento da arquidiocese da Paraíba com o trabalho voltado para as classes populares, desenvolvendo ações para sua melhoria. A alfabetização de adultos, então, foi vislumbrada como atividade de grande importância para o desenvolvimento das comunidades paraibanas e as ações da APA se apresentavam de grande importância.

No decorrer de nossas pesquisas encontramos algumas cartas que demonstravam o interesse de Dom José na orientação e assessoramento do MEB para o desenvolvimento de alguns projetos de ações sociais, em especial trataremos do projeto de alfabetização, por ser nosso objeto de estudo⁵⁹. Desta forma, o MEB pode contribuir significativamente com o que já vinha sendo desenvolvido no estado, assim como continuaremos vendo ao longo do desenvolvimento deste capítulo.

Por conseguinte, no próximo tópico, procuraremos discutir as cartas, o projeto de alfabetização, a apostila de Português e as fichas de inscrição de alfabetizados da cidade de Rio Tinto.

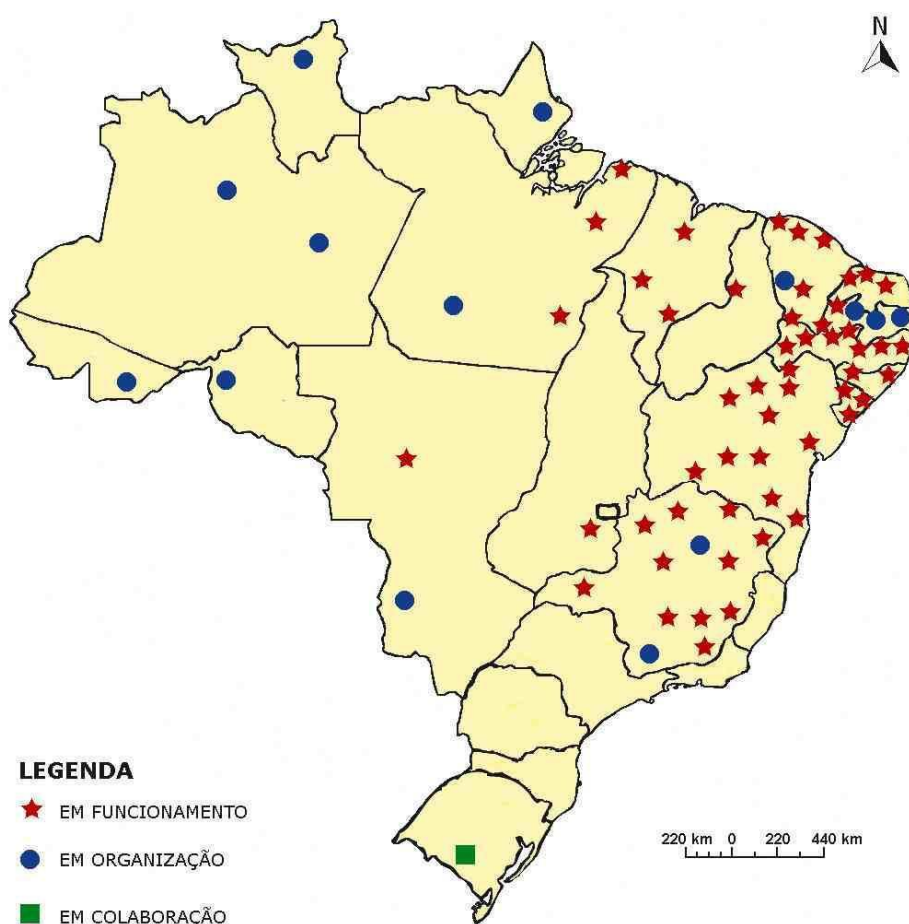
4.2 MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE (MEB): os resquícios de um projeto para o desenvolvimento das comunidades paraibanas

É notória nossa inquietação desde o iniciar da escrita dissertativa com a premissa de encontrarmos documentos nacionais relatando a existência do MEB na Paraíba no período anterior à ditadura civil-militar, e ao nos debruçarmos em nossas pesquisas nos arquivos não encontrarmos documentos, seja no arquivo eclesiástico, seja nas paróquias paraibanas concernentes a esse período. Por esse motivo os documentos aqui apresentados se referem ao período posterior a vinda de Dom José Maria Pires.

⁵⁹ Não encontramos no dossiê do MEB no arquivo da Arquidiocese da Paraíba os demais projetos, apenas o de alfabetização. Os relatos e interesses dos demais foi percebido por meio das cartas.

Nos levantamentos iniciais realizados a partir de teóricos e documentos nacionais, do MEB, como fora citado, tivemos a oportunidade de encontrar um mapa onde estava registrado o funcionamento das centrais educativas do movimento, das zonas rurais e urbanas do território Nacional. Em documento cedido pelo MEB nacional, intitulado *MEB em 5 anos (1961-1965)*, também confirmamos a premissa de que havia o movimento na Paraíba, por meio de um quadro que contém os sistemas de educação de base em funcionamento até o mês de dezembro de cada ano. Vale ressaltar que no documento aparece o MEB da Paraíba nos anos de 1963 e 1964, no ano de 1965, não há registro da Paraíba, talvez pelo motivo de que nesse ano nenhuma turma tenha concluído sua formação, já que em outras tabelas há referências à presença de monitores paraibanos treinados naquele ano. Vejamos o mapa do qual falamos anteriormente:

FIGURA 7 - Mapa das escolas radiofônicas do MEB no território Nacional



Fonte: Mapa dos Sistemas de Rádio entre 1961-1963. Elaborado por Souza (2010, p.283).

A partir deste mapa e do documento do *MEB em 5 anos* nos inquietamos ainda mais, pois eram apresentados o funcionamento e a organização de escolas radiofônicas

no estado, no entanto, não identificamos outros documentos, além dos presentes nos relatórios nacionais da época, que detalhassem sobre o funcionamento dessas escolas. Reiteramos aqui, o que havíamos nos perguntado no capítulo introdutório deste trabalho: Por que o Arquivo Eclesiástico não dispõe dos arquivos concernentes ao período de 1961 a 1966? Por que há tanto desconhecimento sobre o Movimento na Paraíba?

Durante as pesquisas aos arquivos começamos a encontrar respostas para nossas inquietações⁶⁰. Ao entrar em contato com o MEB Nacional⁶¹ fomos orientados de que muitos arquivos com documentos do período foram perdidos sob acusação de subversão, havendo poucos documentos no arquivo nacional que retratem as experiências de cada estado no período anterior e durante a ditadura civil-militar. Diversos documentos que o arquivo possui foram doações das arquidioceses, diretórios estaduais e alguns pesquisadores.

Ainda compreendemos que o MEB em nosso estado não fora tão incentivado como em outras regiões e muitos dos seus materiais ficaram perdidos na poeira do tempo. Ao entrar em contato com várias paróquias da Paraíba, nos foi informado a ausência de materiais que retratem o MEB em suas paróquias. Esse desconhecimento nos leva a presente inquietação: teria ele ficado apenas no âmbito das ideias ou se consolidou de fato?

Através de uma entrevista de Dom José Maria Pires a Gabriele Giacomelli, identificamos um trecho que afirma a vinda do movimento ao estado e o pouco incentivo que teve ao chegar, talvez pelo bispo do período anterior a Dom José acreditar nas subversões e acusações sofridas pelo movimento Brasil a fora. Vejamos um pouco do trecho desta entrevista:

Na Paraíba atuavam outros programas de educação trabalhando no meio popular. O senhor lembra algo acerca da CEPLAR, da Cruzada ABC, por exemplo, ou de outras iniciativas?

O programa CEPLAR já estava terminando quando eu cheguei. Os líderes já ou estavam presos ou fugiram, e os padres que lhe davam apoio estavam já destituídos. O que havia ainda era o MEB, mas não em João Pessoa, sim em Campina Grande, em Patos e em Cajazeiras.

⁶⁰ Dedicamo-nos a uma pesquisa dos vestígios desse movimento no Estado, e esperamos, confiantemente, que ao longo de minha trajetória enquanto pesquisadora tenhamos acesso a algum arquivo pessoal de envolvidos do MEB-Paraíba, pois, visitamos e entramos em contato com diversos arquivos públicos e diocesanos do Estado, para adentrarmos novamente na escrita do movimento no estado. Deixamos a inquietação também para que outros pesquisadores possam adentrar nesta investigação histórica.

⁶¹ O arquivo nacional do MEB nos encaminhou alguns documentos, entre eles alguns livros que nos ajudou a compreender as ações do MEB e o relatório do *“MEB em 5 anos”*, que reafirmava a presença do movimento no Estado.

Em João Pessoa não atuou o MEB porque o instrumento do MEB era o rádio. Quando o MEB chegou a Paraíba comprou quatro emissoras e deu uma a cada diocese. O arcebispo meu antecessor, achou que não convinha continuar com a emissora, então, vendeu o MEB autorizando a emissora que era Arapuã a continuar suas emissões. Assim, o MEB não teve mais instrumento de ação em João Pessoa, mas, continuou nas outras dioceses. Eu era do conselho diretor do MEB, formado por dois bispos. Quando houve a eleição seguinte eu fui eleito vice-presidente do MEB. Assumi o cargo de presidente só um breve período pela morte do presidente Dom Távora. Pouco depois houve nova eleição e passou a ser presidente Dom Luciano Duarte, que era neste tempo bispo de Aracajú (PIRES apud GIACOMELLI, 1999, p.5).

Este depoimento de Dom José Maria Pires reafirma nossa pesquisa inicial, no sentido do silenciamento que a ditadura civil-militar fomentou em nosso estado e em outros, provavelmente, perdemos os resquícios que permitiriam o desenrolar de nossa pesquisa no período que antecedeu o golpe civil-militar. Então nos perguntamos: O que levou o arcebispo que antecedeu Dom José a vender a emissora que transmitiria as aulas do MEB em João Pessoa? Será que o receio de estar se associando a um movimento considerado subversivo por alguns conservadores ou até mesmo por algum distanciamento que pudera existir entre o clero e os fieis? Distanciamento este que a Igreja Católica buscou mudar com o Concílio Vaticano II e a necessidade de aproximar-se dos mais humildes economicamente e em defesa da garantia dos direitos humanos.

Vimos no item anterior deste trabalho dissertativo que alguns padres não aceitavam a celebração da missa em memória ao camponês sapeense, por associá-lo ao comunismo. Então, vivíamos em uma sociedade onde os comunistas não teriam os mesmos direitos civis que os demais? Até porque todos estavam susceptíveis a acusação de comunismo, caso se rebelassem contra as amarras sociais e políticas do período. Muitos relatos apontam que a Igreja na Paraíba tornou-se mais próxima do povo com a vinda de Dom José. Vejamos o que diz Elizabeth Teixeira⁶² a Bandeira (apud SILVA, 2011, p.76):

Hoje, eu vejo que a atitude da igreja mudou muito. Hoje a igreja está do nosso lado. Dom José Maria Pires pregando a Reforma Agrária, dando solidariedade aos camponeses, defendendo o homem do campo. A igreja mudou muito, não só aqui na Paraíba, em Pernambuco, mas em outras partes do Brasil. Em São Paulo, nas periferias lutando com o povo humilde (BANDEIRA apud SILVA, 2011, p.76).

⁶² Elizabeth Teixeira foi a esposa do líder camponês sapeense, João Pedro Teixeira, morto por lutar pela reforma agrária no estado, conforme relatamos anteriormente.

Sabemos assim como debatido no tópico anterior que as ações do bispo paraibano contribuíram para os novos rumos que a igreja passou a assumir ao longo dos anos, mesmo com o bispo sofrendo retaliações dos militares, pois, quem os enfrentasse as sofreria. O bispo mantivera boas relações com as autoridades locais, que sempre o procuravam para dialogarem, no entanto, o mesmo apresentava que “logo no início eu comecei a ter problemas com o pessoal da revolução” (PIRES apud GIACOMELLI, 1999, p. 3).

Embebido com as discussões populares, vimos que este se debruçava nas campanhas junto às comunidades, no enfrentamento às miserabilidades vivenciadas pelos menos favorecidos economicamente e nem sempre os ditos “poderosos” da sociedade civil aceitavam o estar junto do povo.

Buscando o desenvolvimento das comunidades, o bispo via a alfabetização como um instrumento essencial para a consolidação de mudanças, haja vista, como vimos no tópico 4.1 que a população paraibana possuía um índice altíssimo de analfabetismo, principalmente no interior do estado. Para Dom José, a educação “[...] não é uma coisa sistemática, mas é todo este processo de uma igreja cada vez mais voltada para o povo” (PIRES apud GIACOMELLI, 1999, p.7). As ações que envolviam a consolidação dos direitos individuais e coletivos também eram vistas como parte do processo educativo e o bispo era conhecido pela luta em favor dos Direitos Humanos.

Um longo caminho precisaria ser traçado para que o financiamento e a efetivação dos projetos de desenvolvimento das comunidades fossem consolidados. Estes projetos deveriam ser desenvolvidos junto ao trabalho da Ação Pastoral Arquidiocesana. O MEB por sua vez, em dezembro de 1970, assessorou as ações da APA, o que resultou em um apoio dado pelo MEB nacional, em virtude da consolidação dos projetos locais que abrangessem diversas áreas necessárias, daí porque encontramos um projeto voltado para a alfabetização, escrito por Pedro Sérgio de Oliveira Cunha.

Em bilhete (PIRES apud HARGREAVES, 1971) encaminhado no ano de 1971 à sede do MEB, Dom José pedia acompanhamento nos projetos de Reforma Agrária, habitação, educação, associativismo e saúde. Vimos, no tópico 3.4, que no período da ditadura civil-militar, o MEB não se dedicava apenas à alfabetização, mas havia ampliado suas ações as demais necessidades para o desenvolvimento das comunidades, abrangendo também os tópicos apresentados nos projetos encaminhados ao MEB por Dom José, arcebispo de João Pessoa. As razões pelas quais o MEB ampliou suas ações foram as modificações metodológicas que passou a desenvolver, após a saída de vários leigos, que

buscavam no movimento de alfabetização a consolidação de práticas de conscientização, no entanto, com a incisiva presença de alguns conservadores e controle ideológico dos militares, estas foram constantemente podada.

Em resposta ao pedido de assessoria do MEB aos projetos de desenvolvimento das comunidades paraibanas, Wilson Hargreaves, coordenador nacional, apresentou a necessidade de modificações e de reorientações para que os projetos pudessem ser encaminhados a entidades de financiamento. O mesmo indicava algumas entidades para que após as modificações o bispo paraibano os pudesse encaminhar. Ainda em carta é apresentado uma possível assessoria pelo MEB-Recife, mas que não deu certo.

Na assessoria feita pelo MEB em dezembro de 70 foi entregue ao Gama 1 cópia do projeto de Reforma Agrária juntamente com as indicações feitas para que conferisse o módulo pelo padrão local e procurasse 2 funcionários de Recife que poderiam dar ajuda para uma reformulação do projeto.

Foi comentado com Gama a parte Educativa e sugerido que integrasse essa programação num só projeto globalizando saúde, cooperação, habitação e educação.

Não tendo concordado, nos disse que ia pensar.

[...]Sobre o projeto concretamente não houve novos elementos e a tentativa de Letícia encontrar o escritório de OXFAM em Recife não deu certo. Isto significaria que, ao receber seu bilhete, o projeto de João Pessoa continuava na mesma situação anterior (HARGREAVES, 1971, p.1).

Sabemos que as buscas, do bispo paraibano, pelo desenvolvimento de práticas de conscientização e a concretização de ações eram constantes. Foi assim, que o MEB se tornava um aliado na empreitada pelo desenvolvimento social das camadas populares paraibanas. A educação ia se consolidando em um plano mais amplo e se unindo a outras necessidades, como saúde, habitação, reforma agrária, entre outras.

Dessa forma, a alfabetização dos cidadãos precisava vir junto com a efetivação de outras conquistas, para constituírem sentido em busca da garantia dos direitos básicos que lhes eram violados, negados.

4.2.1 A PROPOSTA DIDÁTICO PEDAGÓGICA DO MEB NA PARAÍBA: o projeto de alfabetização de Pedro Sérgio de Oliveira Cunha

O contato com as fontes e as leituras realizadas nos levou a perceber que as ações já desenvolvidas, na Paraíba, pela Igreja Viva e a APA eram voltadas para a promoção

humana e viam a necessidade de alfabetizar os cidadãos para dar continuidade as reflexões junto às comunidades. Descobrimos também que a assessoria do MEB permitiria uma maior ampliação das ações de desenvolvimento humano.

Dando prosseguimento as nossas pesquisas, e já cientes de que a APA indicava essa necessidade de alfabetizar os jovens e os adultos fomos em busca dos vestígios do MEB no estado, além do que indicava a assessoria do movimento na reunião da APA. Assim, encontramos junto ao Dossiê do Movimento de Educação de Base, no arquivo da Arquidiocese da Paraíba, o projeto de alfabetização que tanto anunciamos neste trabalho. Este projeto indicava a orientação do MEB, o uso de seus materiais e de sua proposta pedagógica.

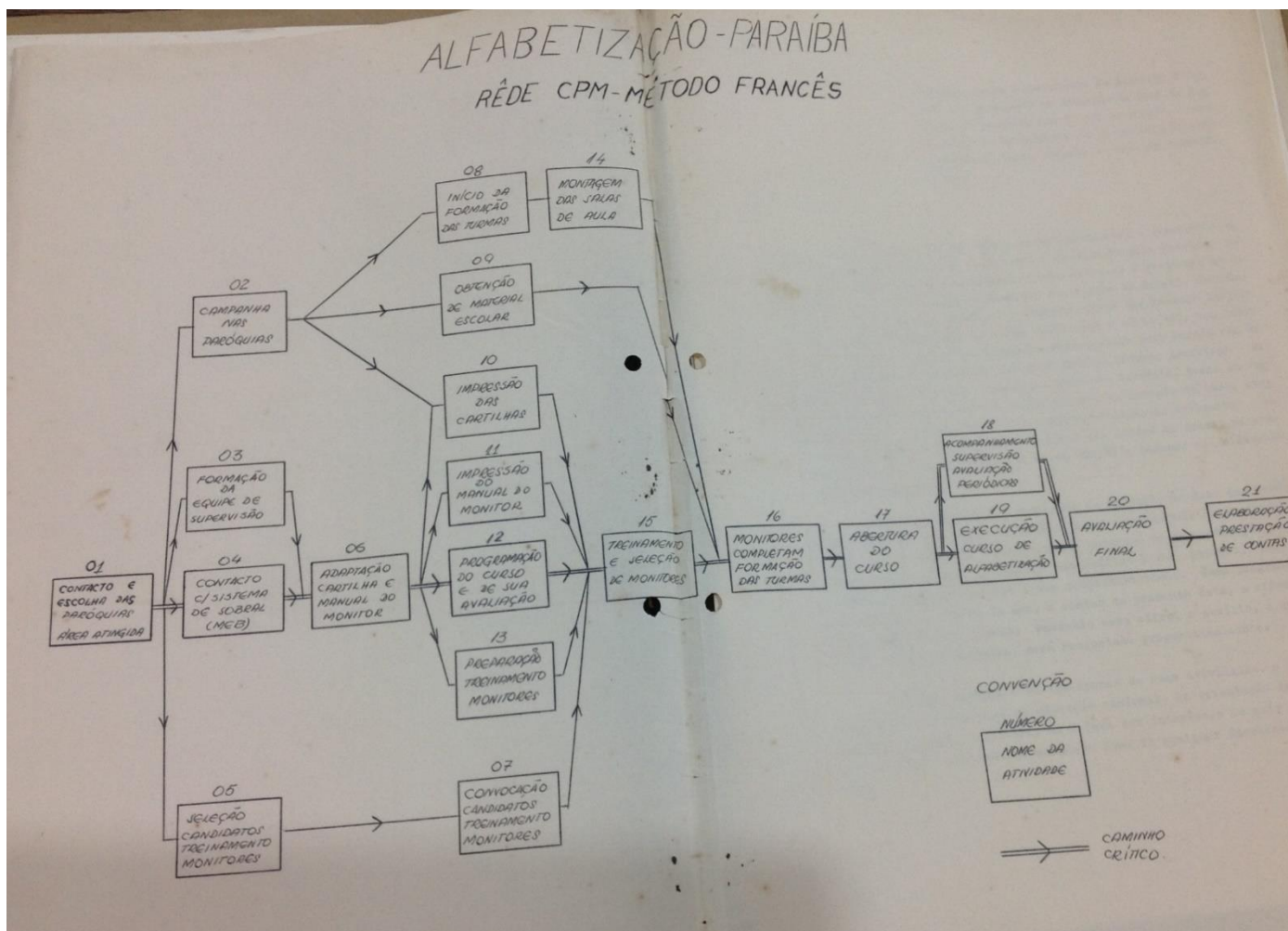
Havíamos localizado um documento, conforme anunciamos no capítulo introdutório, que apresentava a área de atuação do MEB nacional (1970) contendo uma unidade de federação na Paraíba, atuando nos municípios de: Areia, Lagoa, Guarabira, Serra da Raiz, Remígio, Belém, Solânea, Mogeiro, Itabaiana, Ingá, São Miguel de Taipú, Santa Rita, Sapé, Mari, Rio Tinto e João Pessoa. No entanto, a partir do projeto de Alfabetização de Pedro Sérgio de Oliveira Cunha (1971) ficou definido que a “área atingida será todo o estado, dividido bem 4 regiões que correspondem a: Arquidiocese de João Pessoa, Diocese de Campina Grande, Diocese de Patos e Diocese de Cajazeiras” (CUNHA, 1971, p. 1).

O projeto tinha por finalidade alfabetizar mil pessoas em um período de três meses, de modo que para conseguir esse objetivo delimitavam atingir um total de 1.400 alunos distribuídos em 40 núcleos pelo Estado da Paraíba.

Em organograma encontrado, vimos as vinte e uma etapas necessárias para a consolidação deste projeto educativo. É delimitado o uso da rede CPM⁶³ método Francês. Vejamos o organograma e busquemos compreendê-lo.

⁶³ Abaixo do organograma é apresentada uma orientação para a leitura do mesmo, mostrando-nos qual seria o caminho crítico a percorrer. Em leituras realizadas, buscando entender o que seria a rede CPM, provavelmente, pois, não vimos em documentos relacionados à alfabetização, mas sim ao que tange à teoria de projetos, esta rede CPM seria o *Critical Path Method* (Método do Caminho Crítico), os indícios teóricos desse método, nos leva a crer que haja ligação entre o CPM citado no organograma e o Método do Caminho Crítico. Este método é utilizado para a execução de projetos ligados do início ao fim, apresentando como crítico os percursos que precisarão de maior tempo para a execução, ocasionando uma demora para a finalização. Para o desenrolar deste projeto poderia ser utilizado diagrama de flechas, atividade fantasma ou nós e eventos.

FIGURA 8 - Organograma CPM- Alfabetização Paraíba



Fonte: Arquidiocese da Paraíba, Dossiê do Movimento de Educação de Base, legislações e projetos, 1964-1971.

As atividades propostas pelo projeto de alfabetização eram interligadas, possuindo ramificações entre as mesmas, cada uma com um tempo particular de duração, folgas, descrição das atividades que as antecediam, as consequentes, os participantes que contribuiriam para a execução de cada uma delas, etc. As consideradas críticas não possuíam dias de folgas para não atrasarem o desenvolvimento do cronograma.

A atividade 01. **Contato e escolha das paróquias** (área atingida) deveria ter a duração de 07 dias, possuindo como atividades consequentes as campanhas nas paróquias, a formação da equipe de supervisão, contato com o sistema de Sobral-CE (MEB) e a seleção dos candidatos e treinamento dos monitores. Vale ressaltar que o contato com o sistema de Sobral (MEB) aparece no organograma como um caminho crítico, por não ser possível a previsão correta para envio de cartilhas e do manual do monitor que seria disponibilizado e readaptado, a partir do sistema de Sobral. Os participantes responsáveis pela execução deste trabalho seriam os coordenadores da equipe de supervisão do movimento na Paraíba.

Dentre os documentos encontrados no arquivo do MEB da Paraíba não tivemos acesso a esse material de Sobral, mas conseguimos uma cartilha de ajuda para os monitores e os coordenadores. A mesma visava orientar monitores e coordenadores nas especificidades que precisariam desenvolver para aulas de Português no processo de alfabetização dos jovens e adultos, mas não aparenta estar completa, faltando algumas orientações. A apostila propunha o método Dom Bosco (SDB) apresentando as funções de cada um de seus membros e os conteúdos a serem trabalhados em cada aula. O método SDB delimitava que a partir de 30 aulas/30 horas os educandos já alcançariam algumas noções de leitura. No entanto, não encontramos nenhum relatório tratando dos resultados obtidos a partir das aulas ministradas, para até mesmo confirmar o uso desta apostila ou do provável material do sistema de Sobral. A presença da apostila por si só não garante o uso da mesma para o trabalho de alfabetização, proposta no projeto aqui analisado.

Observando o método SDB proposto para as aulas de português, presente na apostila supracitada, verificamos um ensino voltado apenas para a leitura e escrita, sem quaisquer problematizações sobre a realidade vivida, e, às vezes, utilizando-se de palavras que não faziam parte do repertório dos educandos, a exemplo de harpa. Vejamos uma proposta de aula:

3. A primeira sílaba: ta de tatu

Por uma conversa ocasional, sobre os animais que se caça, que se encontra no mato, leva-se a chegar a palavra tatu.

Depois:- pergunta quem quer desenhar comigo um tatu? Ou vamos desenhar um tatu? É fácil desenhar um tatu (é intencional a repetição silabada da palavra tatu). Todos vão conseguir. Olhem como eu faço: façam no caderno, junto comigo; assim: (vai fazendo no quadro, devagar com os alunos). (Nos desenhos, as setas numeradas indicam quais os traços iniciais, e o sentido que deveria seguir.)

Então, pergunta 4 ou 5 vezes: - que é isto?- um tatu (pedir que repitam, caprichando na dicção). (SDB, s./d., p.2).

Na terceira aula, apresentada acima, podemos perceber o quão compartimentado poderia se transformar as aulas, caso os monitores seguissem as propostas tal qual. Vale ressaltar que as mesmas orientações detalhadas eram dadas para as aulas de escrita. Os educandos que estavam matriculados⁶⁴ eram em sua maioria domésticas e operários, sendo assim, os conteúdos propostos para estudo não faziam parte do cotidiano dos mesmos. Não sabemos se de fato os monitores seguiam as propostas da apostila, haja vista não termos acesso, durante a pesquisa, aos relatórios com o desenvolvimento das atividades, o que nos impede de dizer com certeza se as propostas foram contempladas ou se eles optavam por discussões das situações cotidianas.

Sabemos que o bispo paraibano, no período, idealizava a efetivação e a garantia dos direitos humanos fundamentais de todos os cidadãos. Vale ressaltar sua luta contra a tortura e as desigualdades sociais que muitos vivenciavam no período de ditadura. A busca pela alfabetização de jovens e adultos surgiu nessa perspectiva de ampliar as oportunidades para os homens e mulheres paraibanos/as.

Segundo Mendonça Netto (2009, p.78) “Dom José denunciava frequentemente as estruturas do sistema político-social e econômico injusto, que explorava e marginalizava a maioria do povo paraibano”. Foi acusado inúmeras vezes pelos mais conservadores de fazer parte do grupo de bispos nordestinos subversivos, quanto a isto respondeu que: “[...] só posso dizer que desejo ardentemente que esta ‘subversão’ de que somos acusados continue. Que nosso clero prossiga na pregação de um evangelho que seja resposta para os anseios de justiça do homem de hoje”. (PIRES apud MENDONÇA NETTO, 2009, p.79).

⁶⁴ Encontramos algumas fichas de inscrição em que é apresentado o local de trabalho, a paróquia que estava inserida, nomes dos monitores e de coordenadores, nomes dos alfabetizandos, endereço, idade e profissão destes. Dentre os educandos estavam domésticas, operários, motoristas, comerciantes, engomadeiras e vigilantes.

O discurso proferido por Dom José era polêmico e delimitava a ânsia do arcebispo em lutar pelos menos favorecidos economicamente. Não podemos reescrever como de fato ocorreram as aulas de alfabetização, pois, cada fonte documental delimita um olhar específico, e entendemos que a história se reescreve por esses diversos olhares. No entanto, a partir das ações do arcebispo paraibano vemos que ele almejava o desenvolvimento da pessoa humana, por mais que em certo momento possamos encontrar um ensino mais tradicional, haja vista a repressão e a censura vivenciada pelos anos ditatoriais, mas a partir dos discursos proferidos em momentos diversos nos remetemos à reflexão de que a luta pela consolidação de direitos fundamentais se mostrava como prioridade e o processo de conscientização que pudesse ser podado nas aulas, pela censura vivenciada pela ditadura civil-militar, eram desenvolvidos em outras ações junto as pastorais e os grupos de promoção humana da arquidiocese.

Um indício da censura presente na proposta da apostila SDB eram as orientações para os coordenadores acompanharem a aplicação do método e a didática do professor, e de se restringir ao prazo delimitado, para garantir a eficiência do método. Será que era apenas para garantir a eficiência? Sabemos que no período em questão, 1971, vivenciava-se as aulas de educação moral e cívica nas escolas, como previsto pelo currículo oficial, para evitar as ideias vistas como subversivas e não diferente do que era proposto neste currículo oficial, o método SDB propunha e orientava o professor a “zelar cuidadosamente pela formação moral e cívica” (SDB, s./d., p.1), pois, sabemos que a conversa/ reflexão sobre a realidade poderia causar desconforto e despertar as pessoas para a mudança, principalmente, quando nossa região já aflorava vários grupos sociais, com suas reivindicações, a exemplo dos camponeses, que inquietavam as elites da época.

Nesse período, os materiais didáticos eram constantemente vigiados pelas vertentes conservadoras, inclusive as propostas educativas da igreja católica. Os livros do MEB já haviam retirado de suas páginas as propostas de conscientização, principalmente, após a acusação de comunismo no livro *Viver é lutar*. Desta forma, é compreensível que não tenhamos encontrado alguma proposta de conscientização na apostila do SDB. No entanto, sabemos também que alas progressistas da igreja assumiram papéis significativos junto às comunidades em defesa dos direitos humanos e a igreja na Paraíba foi se tornando uma “[...] importante instituição de oposição ao Regime Militar” (MENDONÇA NETTO; RAYS, 2011, p.202).

Para melhor compreendermos esta proposta educativa de alfabetização na Paraíba e em especial a de Cunha (1971) voltaremos a observar no organograma, a

atividade 02. **Campanhas nas paróquias**, que apresentava a necessidade de delimitar o quantitativo de pessoas que precisariam de alfabetização nas paróquias, iniciariam no sétimo dia com uma duração de sete dias, três dias de folga e tendo como atividades consequentes o início da formação das turmas, a obtenção de material escolar e a impressão de cartilhas. Os participantes seriam a equipe local das paróquias.

O projeto de alfabetização delimitava que atenderia os quarenta núcleos (10 de cada diocese), com uma turma de 35 pessoas ou duas turmas de 20 alunos. A partir das fontes documentais percebemos que a turma de Rio tinto, ficha de inscrição e apostila SDB, propunham turmas com cerca de 20 alunos.

Ao que segue, a atividade 03. **Formação da equipe de supervisores** propunha a duração de cinco dias, dando início também no dia 07, com folga de nove dias, e tendo como atividade consequente a adaptação da cartilha e o manual do monitor. Teria como responsável o coordenador da equipe de supervisão. Também fazia parte da atividade a primeira reunião com a equipe de alfabetização.

Para a formação da equipe paraibana seriam selecionados 05 supervisores, um para cada diocese, totalizando quatro, e um que realizaria a função de coordenador geral. Segundo o projeto de alfabetização, a equipe de supervisão juntamente com dois técnicos do MEB realizariam as seguintes atividades:

- Análise e introdução das modificações necessárias no material didático;
 - Programação do curso, incluindo atividades de acompanhamento do curso, supervisão e avaliação periódica;
 - Preparação e treinamento de monitores;
 - Execução do treinamento de monitores.
- (CUNHA, 1971, p.2).

Uma observação realizada pelas monitoras de Rio Tinto-PB, no verso de uma ficha de inscrição, nos chamou atenção sobre a realização de visitas periódicas das coordenadoras/supervisoras, mas não ficavam nas salas diariamente, como propunha a apostila SDB, mostrando-nos um certo desprendimento do que era proposto naquela apostila, caso a mesma tenha sido utilizada. Em observação, as monitoras (1971) diziam que tiveram a visita nos dias 22 de março, 24 de março, 30 de março e 02 de abril, durante a última, a visita “[...] incentivou bem a turma, que deixou-os bastante animados” (ARQUIDIOCESE DA PARAÍBA, 1971, s./p.). Foi relatado ainda pelas monitoras a

visita do vigário da paróquia de Rio Tinto, em 15 de abril, e outra visita de coordenadores em 16 de abril, todas no ano de 1971.

Os demais vestígios documentais das ações desenvolvidas na paróquia não foram encontrados, uma vez que junto ao material da mesma, conseguimos apenas a capa de um relatório contendo os nomes dos educandos. Sabemos que seria de essencial importância a confrontação das nossas fontes com esses relatórios para compreendermos melhor o desenvolvimento das aulas de alfabetização.

Os próximos tópicos, 04, 05 e 07 são destinados aos monitores. O 04. **Contato com o Sistema de Sobral (MEB)**, delineava a “vinda de 2 técnicos do MEB para a programação e para o treinamento de monitores” (CUNHA, 1971, p.5) iniciaria no mesmo dia que os demais, 07, com uma duração de catorze dias, teria como atividade consequente a 06, **adaptação da cartilha e manual do monitor**. A passagem dessa atividade era considerada crítica, não admitindo folga no seu percurso.

A atividade 05. **Seleção de candidatos, treinamento de monitores** estava relacionada com a atividade 07. **Convocação dos candidatos e treinamento dos monitores**. A primeira iniciaria dia 07, sua duração seria de dez dias, com dezoito dias de folga, tendo como participantes e responsáveis o coordenador dos supervisores e as equipes paroquiais. A segunda atividade, 07, iniciaria dia 17 com sete dias de duração, considerada crítica, desta forma, não havendo folga, e a montagem das turmas era sua atividade consequente.

Em relação ao ponto de adaptação da cartilha e o manual do monitor, 06, o documento registra algumas atividades consequentes, a exemplo da 10. **Impressão da cartilha**, 11. **Impressão do material do monitor**, 12. **Programação do curso e de sua avaliação**, 13. **Preparação e treinamento dos monitores**. A atividade 06 tem início dia 21 e as consequentes dia 28, o tempo de duração destas são diferentes, variando de 03 a 15 dias, dentre estas, apenas, as atividades 06 e 12 são consideradas críticas não possuindo folga e todas, exceto a 06, têm como atividade consequente a 15, **treinamento e seleção de monitores**. Dentre estas atividades as que eram relacionadas à análise e à programação estavam sob a responsabilidade da equipe técnica do MEB, enquanto as demais a uma equipe de datilógrafos e mecanógrafos. Vale ressaltar que o treinamento destes monitores era considerado uma atividade crítica, consequentemente, sem folga e sob a responsabilidade de dois técnicos do MEB e dois supervisores locais.

Com as impressões das cartilhas e a escolha dos monitores chegaria o momento de iniciar a **formação das turmas**, 08, **obter os materiais**, 09, **montar as salas de aula**,

14, os **monitores completariam a formação das turmas**, 16, e **iniciariam o curso de alfabetização**, 17 e 19. Nos registros presentes na arquidiocese da Paraíba pudemos encontrar fichas de inscrições dos educandos, conforme mencionamos, algumas datando abril de 1971 e, outra, maio de 1971. Segundo a capa de um relatório da cidade de Rio Tinto, reafirmamos que não foi encontrado o relatório⁶⁵, apenas, sua capa, as aulas aconteciam em um grupo escolar no horário das 19 às 21 horas. Dentre as atividades referidas anteriormente as que eram consideradas críticas pelo projeto eram as 16, 17 e 19, tendo em vista que as mesmas necessitavam de um conjunto de informações e organização. O curso de alfabetização ficara a cargo dos monitores, com duração de 90 dias e recebendo **acompanhamento, supervisão e avaliações periódicas**, 18, para garantir a execução e o aperfeiçoamento dos monitores ao longo do curso, buscando bons resultados.

Não sabemos o porquê da ausência desses relatórios referentes às aulas, supomos que esta ausência seja reflexo da coerção do regime civil-militar, mas esta premissa só poderia ser confirmada a partir das memórias dos que vivenciaram o período.

Devemos destacar um ponto primordial para a presente pesquisa, relatamos anteriormente, que a proposta inicial do MEB nacional era que os monitores fossem voluntários da própria comunidade. Enfatizamos também que os mesmos reivindicavam por meio de carta o recebimento de salários, destacado no tópico 3.3 E que, a partir da leitura do projeto de alfabetização de Pedro Sérgio Oliveira Cunha (1971) percebemos que esta reivindicação já havia sido consolidada, pois, no pagamento de pessoal estava o recurso destinado ao pagamento dos monitores no estado, sendo destinado o valor de 15.000,00 (cruzeiros⁶⁶) para o salário de 50 monitores no período de três meses, sendo assim, os mesmos recebiam 100,00⁶⁷ cruzeiros/ mês. Desta forma, vemos que a luta enraizada nacionalmente pela conscientização dos trabalhadores rurais chegava ao âmbito daqueles que inicialmente se voluntariavam para o serviço, mas, aos poucos viam que todo trabalhador tem direito ao seu salário.

Deixamos aqui a proposta para que outros pesquisadores possam investigar outros pontos deste movimento a partir da história oral⁶⁸, por exemplo. Sabemos que no

⁶⁵ Optamos por não apresentar a capa deste relatório, por conter dados pessoais dos educandos. Realizamos pesquisas em diversos âmbitos em busca do presente relatório, no entanto, o mesmo não fora encontrado.

⁶⁶ Moeda cotada no período.

⁶⁷ Esse valor corresponderia em reais, atualmente, a R\$ 3,64.

⁶⁸ O presente trabalho não optou por fazer este entrecruzamento pela proposta inicial de trabalhar com fontes escritas e documentais e pela própria dificuldade em encontrar as pessoas que participaram do movimento. As que entramos em contato já haviam falecido. No entanto, lançamos a proposta para futuras

presente trabalho realizamos leituras a partir de nossas lentes, termo utilizado por Vidal e Faria Filho (2005), sob os documentos, buscando mostrar-lhes os resquícios do MEB na Paraíba. Talvez não tenhamos apresentado como propomos, com mais detalhes, pela ausência dos documentos, como relatórios ou relatos de vivências, mas, apresentamos os resquícios documentais que funcionaram como indícios sobre a atuação do MEB no Estado.

Em outros estados, a exemplo de Itapipoca (CE), a experiência do MEB se deu a partir das CEBs (PONTE, 2001). Aqui, na Paraíba, vimos que antes de 1964 ele desenvolveu-se com pouco incentivo, e que a partir do trabalho da Ação Pastoral Arquidiocesana, o MEB veio contribuir significativamente na organização e efetivação de um projeto de alfabetização. Toda pesquisa relacionada a períodos coercitivos e de exceção passam por dificuldades para a localização dos materiais, as nossas não foram poucas, mas, entendemos que a história não pode ser esquecida ou silenciada, por isso, devemos mostrá-la diante dos percalços e desafios para a sua reescrita, pois, o papel do historiador da educação é apresentar/refletir sobre os avanços e retrocessos, rupturas e permanências educacionais. Principalmente, quando percebemos a importância que a educação dos movimentos orientados e/ou desenvolvidos pelo MEB e outros movimentos populares delinearam na história do nosso país.

pesquisas, haja vista o conhecimento de outros partícipes que poderão contribuir para a rememoração do movimento no estado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da educação brasileira, durante o período que compreende a ditadura civil-militar, não está desvinculada dos conflitos e das relações sociais, conforme se pode verificar a partir das leituras e das reflexões realizadas ao longo deste trabalho dissertativo. O MEB, como movimento educacional, social e político da época, oscilou muito e, mesmo sendo conduzido por uma instituição não governamental, foi incitado, visto receber recursos do governo, a se manter em funcionamento. O Movimento teve avanços e retrocessos em suas tomadas de decisões, dado que suas escolhas atenderam a conjuntura social e política do país. A Igreja Católica possuía – provavelmente, ainda possui – muitos bispos conservadores, os quais influenciaram diretamente sobre as tomadas de decisões do MEB.

A Igreja Católica no Brasil teve em seu interior constantes conflitos ideológicos entre progressistas e conservadores. Os primeiros almejavam uma Igreja popular e envolvida com as causas sociais; os segundos visavam à manutenção da fé cristã segundo os moldes já estabelecidos, sem a possibilidade de se romper a hegemonia política conservadora do período.

As encíclicas orientavam o redirecionamento da Igreja para atitudes mais humanas e radicais, mas alguns padres conservadores pouco modificavam suas concepções. Os grupos de bispos e padres que visavam à mudança social, orientados pelos ensinamentos cristãos, posicionavam-se junto às classes menos favorecidas, contribuindo para a organização de sindicatos e movimentos populares.

O MEB, que, inicialmente, fora criado para anunciar o evangelho e alfabetizar, tendo em vista a necessidade de escolas no Brasil, tornou-se uma ferramenta primordial para angariar fieis e para atrair a sociedade civil para as ideologias cristãs, deixando-os distantes dos ditos comunistas. Com a contribuição dos leigos, o Movimento redirecionou seus objetivos, buscando atender às necessidades locais, mas, por não se adequar às aspirações das elites conservadoras, logo foi modificado.

A alfabetização, para o governo e para as elites, era desejável por aumentar o contingente votante e o exército de reserva no mercado de trabalho, mas tornava-se perigosa à medida que promovia a conscientização e a politização, ameaçando o poder dos economicamente pujantes.

Acreditamos que a história seja feita de múltiplas histórias, pois é escrita por pessoas diferentes, com olhares diversos. A história do MEB não pode ser traduzida de forma homogênea, mas na sua rica pluralidade de sentidos e significados, o que deixa mais claro como e porque ela é vista com mais ou menos intensidade reflexiva nos diferentes lugares onde foi desenvolvida.

Ao longo das leituras feitas durante nosso estudo percebemos que o movimento em suas heterogeneidades contribuiu diretamente e indiretamente nas regiões brasileiras, seja pelo trabalho realizado diretamente nas comunidades, por meio das aulas de alfabetização e conscientização em certos períodos, ou seja, pela influência e orientações dadas nas paróquias em que sua atuação se manteve de maneira indireta.

Na Paraíba, por meio dos vestígios encetados pelos documentos pesquisados descobrimos que o MEB chegou com suas propostas e não fora tão bem aceito pelo bispo que atuava no início dos anos 1960. No entanto, continuou seu trabalho de maneira menos incisiva, passando por importantes mudanças com a chegada do bispo Dom José à Paraíba em 1966, cujo discurso que falara sobre os movimentos educativos do período que antecederam sua chegada ao Estado. Esses indícios reafirmam a presença do movimento, mesmo que não tenhamos encontrado relatórios locais, através do relatório nacional *“MEB em cinco ano”*. Esse outro momento, agora mais aberto a novas possibilidades com a vinda de Dom José, tendo em vista as novas ideologias e propostas do concílio Vaticano II, mesmo que vivenciássemos a ditadura civil-militar, pôde contribuir significativamente na orientação e no desenvolvimento das comunidades, a partir de um trabalho que buscava a garantia dos direitos humanos fundamentais.

A atuação nacional do MEB influenciou o trabalho das paróquias, foi o que percebemos no relatório de uma formação da Ação Pastoral Arquidiocesana na Paraíba e em cartas analisadas, e assim forneceu sua parcela de contribuição ao Estado paraibano, pois, quando os religiosos e leigos precisaram consolidar um projeto de alfabetização arquidiocesano em 1970, o movimento se dispôs a contribuir, a partir do pedido realizado pelo bispo e apresentado ao decorrer do capítulo quatro, deste trabalho dissertativo. Após as leituras e interpretações dos documentos observamos que, provavelmente, o desconhecimento do nome do MEB aconteça no estado, pois, muitos paroquianos apenas lembram de sua atuação nos estados vizinhos à Paraíba, por este não ter seu nome à frente dos projetos e, sim, ter realizado assessorias e contribuído indiretamente no trabalho desenvolvido pela APA.

Ao longo dos anos, já com sua atuação comprometida com os efeitos da ditadura, que cortou recursos e fechou diversas escolas radiofônicas, o MEB encontrou uma nova maneira de atuar junto as comunidades, por meio do compartilhamento de experiências e assessorias, resultando diretamente e indiretamente, por meio de atuações importantes em diversas regiões do Brasil e de outros países, como verificamos nos relatórios nacionais e nos documentos que apresentam as áreas de atuação do movimento.

Compreendemos, assim, que, mesmo sofrendo repressão da ditadura civil-militar, a arquidiocese da Paraíba por meio da APA e com a contribuição do MEB, através de formações e da orientação para o desenvolvimento de projetos, utilizou de táticas que contribuíram com o desenvolvimento das comunidades que sofriam com as constantes negações de direitos por parte do estado repressor. Os brasileiros que viviam na zona rural foram os que mais sofreram com estas negações de direitos e parte da igreja, que passou a se dedicar às ações sociais, tornou-se uma aliada para a mudança dessa realidade. Com tudo isso, não estamos afirmando que os moradores da zona urbana não tenham tido seus direitos violados, muito pelo contrário, em estado de recessão e não democrático vemos a tirania de muitos e a falta de respeito à dignidade humana.

Muitos se questionam: Religiosos da igreja católica não estavam entre os apoiadores da ditadura civil-militar? Sim, parte da igreja católica apoiou o golpe, no entanto, alguns representantes da Igreja, mesmo que inicialmente tenham apoiado o golpe por acreditarem na saída do comunismo, mostraram-se defensores das causas populares ao perceberem as ações dos militares e ao se dedicaram, por meio de ações sociais, inclusive educativas, ao desenvolvimento e melhoria das condições humanas. Alguns continuaram apoiando o golpe, mesmo após perceberem as reais intenções dos militares, como vimos no segundo capítulo.

A inquietação de alguns religiosos foi grande e estes passaram a desenvolver ações para modificar a realidade da sociedade brasileira espoliada. Essa inquietação possibilitou a criação e a reorganização de alguns grupos e movimentos que almejavam a transformação social em diversos estados brasileiros, a exemplo da Paraíba, que recebeu uma parcela de contribuição do Movimento de Educação de Base para a consolidação do projeto que já vinha desenvolvendo. Vale ressaltar que estes grupos não foram isentos das repressões militares, pelo contrário, vimos que os militares buscavam criminalizar religiosos e outros participantes foram acusados, torturados, exilados e mortos por lutarem pela transformação social e retomada ao Estado democrático.

Percebemos que a contribuição do MEB na Paraíba não deve ser encoberta pelo esquecimento, pois, suas ações podem não ter sido a causa-efeito das mudanças em algumas comunidades, mas, foi uma semente plantada junto às ações desenvolvidas por Dom José Maria Pires e da Ação Pastoral Arquidiocesana (APA) para a melhoria dos homens, mulheres e crianças paraibanas que necessitavam da contribuição dos órgãos para o desenvolvimento das comunidades outrora esquecidas pelas políticas públicas.

Na atualidade, observamos, através das leituras e das fontes pesquisadas, divergências sociais alarmantes e nos perguntamos como estaríamos se não tivéssemos tido pessoas que lutaram/ lutam pela garantia dos nossos direitos? A educação dos jovens e adultos ainda precisa de outras garantias, mas sabemos que ao longo dos anos ela passou por avanços e retrocessos. A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB, 9.394/1996), trouxe mudanças para esta modalidade de ensino, haja vista, o novo momento, democratização e lutas dos movimentos sociais para a consolidação de políticas, que garantissem os direitos de todos os brasileiros. Esta LDB, nas entrelinhas do art. 37 § 1º, aponta a necessidade de um ensino voltado para os jovens e adultos, que respeite seus interesses e particularidades. Em outras palavras, poderíamos dizer que o ensino não deve ser metódico ou infantilizado, como víamos nas campanhas anteriores aos anos 1960 e no MOBRAL, durante a ditadura civil-militar.

Desta forma, enfatizamos que os trabalhos desenvolvidos nos movimentos educacionais populares, freireanos e do MEB, por exemplo, trouxeram particularidades e deixaram um legado educacional importante para a história da educação brasileira, influenciando por meio de suas memórias e documentos as práticas educativas atuais.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. A. **Filosofia da educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

ARQUIDIOCESE DA PARAÍBA. **Relatório do encontro da coordenação da APA com o MEB**. In.: Fundo do conselho pastoral, dossiê do movimento de educação de base, série: eventos/textos, 1965-1978. 1970.

_____. **Ficha de Inscrição**. In.: Fundo do conselho pastoral, dossiê do movimento de educação de base, série: eventos/textos, 1965-1978. 1971.

BARROS, F. A. G. **Movimento de Educação de Base (MEB) em Sergipe: 1961-1964** - uma reconstituição histórica. Dissertação de Mestrado, UFPB, João Pessoa, Paraíba, Brasil.1995.

BEISIEGEL, C. R.. **Paulo Freire**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BOTEGA, L. R.. A visita do revolucionário errante: Che Guevara na Argentina e no Brasil. **Revista Semina**. V. 9, n ° 1, 2010, 1º sem. 2011.

COELHO, L. R.; SILVA, F. V. **Educação de Jovens e Adultos: MEB e MOBRAL no período do regime militar em Tefé/AM (1968-1975)**. In: VI Congresso Brasileiro da História da Educação, 2011.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2014.

CUNHA, Pedro Sérgio de Oliveira. **Projeto de alfabetização: João Pessoa/Paraíba**. João Pessoa, 1971.

CUNHA, L. A.; GOÊS, M. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

FÁVERO, O. **Uma Pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961/1966)**. Campinas: Autores Associados. Coleção Educação Contemporânea, 2006.

FELIPE, E. F. A. **O MEB e a política educacional brasileira 1961-1975**. Dissertação de Mestrado, UFPB, João Pessoa, 1983.

FRANCHINI NETO, H. A política externa independente em ação: a conferência de Punta del Este de 1962. **Revista Brasileira de Política Internacional**, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000. Disponível em: <http://dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia_da_indignacao.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2016.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

KOLLING, J. I. **O Movimento de Educação de Base**: uma religação ao compromisso social. Disponível em: <<http://www.unilasalle.edu.br/lucas/assets/upload/MEB.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2014.

GASPARI, E. **A ditadura envergonhada**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1993.

GIACOMELLI, Gabriele. **Entrevista** a Dom José Maria Pires. Belo Horizonte, 2 de outubro de 1999. (Impresso).

_____. **Igreja Viva**: Uma análise da dimensão educativa da ação pastoral popular da arquidiocese da paraíba, 1966-1973. 2001. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2001.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GREGOLIN, M. R. **Foucault e Pêcheux na construção da análise do discurso: diálogos e duelos**. São Carlos: Clara Luz, 2004.

HARGREAVES, Wilson. [carta] março de 1971, Rio de Janeiro, [para] PIRES, Dom José Maria., João Pessoa, 5 f. Resposta ao projeto de João Pessoa.

KADT, E. **Católicos radicais no Brasil**. Brasília: UNESCO, MEC, 2007.

MEB. **O conjunto didático viver é lutar**. Rio de Janeiro, 1964.

_____. **O conjunto didático Mutirão.** Rio de Janeiro, 1965.

_____. **Programa para as escolas radiofônicas do movimento de educação de base.** Rio de Janeiro, 1965.

_____. **Documento nº 06.421:** Convênio entre o Ministério da Educação e Cultura e Movimento de Educação de Base. Rio de Janeiro, 1967.

_____. **Area de atuação do MEB 1970.** Rio de Janeiro, 1970.

_____. **Relatório anual 1970.** Rio de Janeiro, 1970.

_____. **Meb em 5 anos:** 1961/1966. Brasília, 2ª ed, 1982.

MENDONÇA NETTO, Carlos Ovídio Lopes de. **As ideias pedagógicas no desenvolvimento da educação na Paraíba (1964-1985):** um estudo sobre a influência da pedagogia católica. Dissertação (Mestrado – Instituto de Ciências da educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, Lisboa, 2009.

_____, RAYS, Oswaldo Alonso. Influência da pedagogia católica no desenvolvimento da educação na Paraíba. In.: **Revista eletrônica Religare**, outubro de 2011, p.201-209.

MITIDIERO JUNIOR, Marco Antônio. A igreja é povo. In.: RIBEIRO, Sampaio Geraldo Lopes (org.). **Dom José Maria Pires:** Doutor Honoris Causa da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa/PB, 2013, p. 21-35.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República.** Rio de Janeiro: DD&A, 2001.

NISKIER, A. A educação de 64 a 84. In: **Educação brasileira:** 500 anos de História (1500-2000). São Paulo: Melhoramentos, 1989, p. 365-412.

OLIVEIRA, P. C.; CARVALHO, P.. **A intencionalidade da consciência no processo educativo segundo Paulo Freire.** Paidéia, 2007.

O QUE É A “CANTATA pra Alagamar” In.: RIBEIRO, Sampaio Geraldo Lopes (org.). **Dom José Maria Pires:** Doutor Honoris Causa da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa/PB, 2013, p.37-42.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio:** no movimento dos sentidos. Campinas: Ed. Unicamp, 1995.

PAULO VI. ***Apostolicam Actuositatem sobre o apostolado dos leigos***. 18 de novembro de 1965. Disponível em: <http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decree_19651118_apostolicam-actuositatem_po.html>. Acesso em: 18 jul. 2016.

PAULO VI. ***Gravissimum Educationis***. 28 de outubro de 1965. Disponível em: <http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_po.html>. Acesso em: 18 jul. 2016.

PAULO VI. ***Mater et Magistra***. 15 de maio de 1961. Disponível em: <http://w2.vatican.va/content/john-xxiii/pt/encyclicals/documents/hf_j-xxiii_enc_15051961_mater.html> Acesso em: 18 jul. 2016.

PEREIRA, Vanderlan Paulo de Oliveira. **Em nome de Deus, dos pobres e da libertação: ação pastoral e política em Dom José Maria Pires, de 1966 a 1980**. 2012, Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

_____. Dom José Maria Pires: o anúncio do evangelho e a defesa dos direitos humanos e sociais. In.: RIBEIRO, Sampaio Geraldo Lopes (org.), **Dom José Maria Pires: Doutor Honoris Causa da Universidade Federal da Paraíba**. João Pessoa/PB, 2013, p. 17-20.

PIO XI. ***Divini Illius Magistri sobre a Educação Cristã da Juventude***. 31 de dezembro de 1929. <https://w2.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri.html>. Acesso em: 18 jul. 2016.

PIO XI. ***Carta encíclica Divinis Redemptoris sobre o comunismo ateu***. 19 de março de 1937. Disponível em: <https://w2.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_19370319_divini-redemptoris.html>. Acesso em: 18 jul. 2016.

PONTE, D. Paulo Eduardo A. O MEB em Itapipoca: educação e evangelização nas CEBs. In.: CUNHA FILHO, José Leão da. (org.) **Movimento de Educação de Base - MEB 40 ANOS: crônicas**. Brasília: MEB, 2001, p.24-31.

RAPÔSO, M. da C. B. **Movimento de Educação de Base: discurso e prática, 1961-1967**. São Luís: UFMA/ Secretaria de Educação, 1985.

_____. Tributo ao MEB. In.: CUNHA FILHO, José Leão da. (org.) **Movimento de educação de Base - MEB 40 ANOS: crônicas**. Brasília: MEB, 2001, p.19-23.

ROMÃO, E. A década que queria mudar tudo no Brasil (Introdução). In: GADOTTI, M. (Org.) **Alfabetizar e conscientizar: Paulo Freire, 50 anos de Angicos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2014.

RIBEIRO, R. A. **A teoria da modernização, a aliança para o progresso e as relações Brasil – Estados Unidos**. São Paulo: Perspectivas, 2006.

RIBEIRO, Sampaio Geraldo Lopes. Apresentação. In.:_____. **Dom José Maria Pires: Doutor Honoris Causa da Universidade Federal da Paraíba**. João Pessoa/PB, 2013, p.3-7.

SDB. **Apostila para alfabetização de adultos**. In.: Arquidiocese da Paraíba, fundo do conselho pastoral, dossiê do movimento de educação de base, série: eventos/textos, 1965-1978. s./d.

SILVA, M. A. S M. Sobre a Análise do discurso. In: **Revista de Psicologia da UNESP**, Oriundos, SP, 2005.

SILVA, Severino Bezerra. Memórias Camponesas na Paraíba (1960-1980), organizações/lutas e catolicismo popular: uma contribuição histórica à educação do campo. In.: BATISTA, Maria do Socorro Xavier (org.). **Movimentos sociais, estado e políticas públicas de educação do campo: pesquisas e práticas educativas**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011, p. 73-111.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **Populismo, ditadura e educação: Brasil/ Paraíba, anos 1960**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

SCHAFF, A. **História e verdade**. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1978.

SOBREIRA, D. S. B. .O anticomunismo no a Imprensa: Igreja Católica e golpe civil-militar na Paraíba. In: DANTAS, E.; NUNES, P. G. A.; SILVA, R. F. C. (Org.). **Golpe civil-militar e ditadura na Paraíba: história, memória e construção da cidadania**. 1ed., João Pessoa: Editora da UFPB, 2014, v. 1, p. 33-61.

TEIXEIRA, Wagner da Silva. **Educação em tempos de luta: história dos movimentos de educação e cultura popular (1958-1964)**. Tese de doutorado em História Social. Niterói: Universidade Fluminense, 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **As lentes da história: estudos de historiografia da educação no Brasil**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

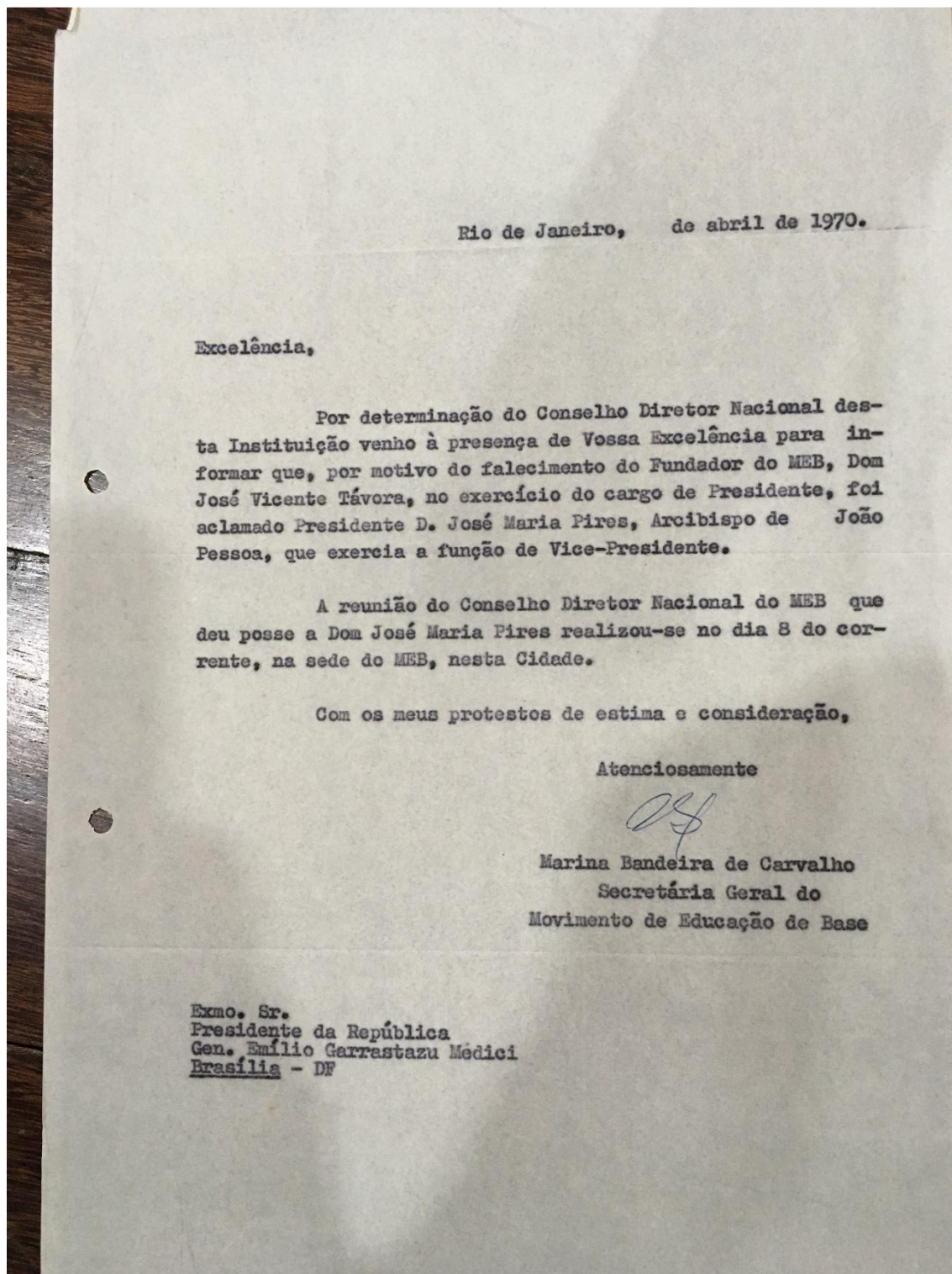
VENTURA, Jaqueline P. **O PLANFOR e a Educação de Jovens e Adultos trabalhadores:** a subalternidade reiterada. Dissertação de Mestrado. Niterói: Universidade Fluminense, 2001.

VILLA, Marco Antônio. **Ditadura à brasileira 1964-1985:** a democracia golpeada à esquerda e à direita. São Paulo: Leya, 2014.

WANDERLEY, Luiz Eduardo Waldemarin. **Educar para transformar:** educação popular, igreja católica e política no movimento de educação de base. Petrópolis: Vozes, 1984.

ANEXOS

“Designação do Arcebispo D. José Maria Pires a presidente do MEB”



FONTE: Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese da Paraíba, Dossiê Movimento de Educação de Base, Correspondências.1970.

“Tradução livre da entrevista de Eugênio Sales ao Jornal *La República* da Colômbia”

A República

O serviço de assistência rural católico do Brasil

A vida comunista dos camponeses. – O exemplo de *Fómeque*. – As escolas radiofônicas da Colômbia se adaptam para o Brasil. – Fala o Monsenhor Eugênio de Araújo Sales.

O Monsenhor Eugênio de Araújo Sales, bispo auxiliar de Natal, Rio Grande do Norte, Brasil, se encontra na Colômbia para uma conferência dos bispos de seu país para entrar em contato com as instituições colombianas dedicadas ao melhoramento da vida do povo camponês. Em especial, visitou Fómeque e Sutatenza por ser, segundo disse, as realizações da Colômbia que melhor podem se adaptar a qualquer país do mundo que tenha os problemas de uma grande massa camponesa em condições de baixo desenvolvimento. Um de nossos redatores visita o bispo, em Bogotá, onde se hospeda, para obter declarações para este jornal.

- Sobre o trabalho social em sua Arquidiocese de Natal poderia nos dizer algo?

A base do trabalho social na Arquidiocese de Natal é certamente uma reunião mensal do clero. Uma vez por mês sacerdotes de várias localidades se reúnem em um pequeno povoado de Ponta Negra, para passar um dia em comum. Dedicados a vida espiritual debatem os problemas e planejam novas campanhas e trabalhos em equipe. Desde 1951 realizamos estas reuniões com regularidade. Este trabalho em equipe dos líderes religiosos foi o nervo do movimento de revalorização social na nossa província [cidade].

- Em que consiste o serviço de assistência rural?

- O serviço de assistência rural é um órgão especializado da arquidiocese para o campo e para os camponeses. A emissora de rádio alcança 31 municípios rurais. Seu movimento é intenso. Nasceu da necessidade de melhores condições de trabalho e cooperação para o homem do campo. Este serviço de assistência rural estimula a criação de novas obras e trabalha com todos os tipos de instituição. Oferece também serviços de orientação, informação e melhoria técnica e comunitária. Existem 16 centros sociais que dependem

deste movimento. Também promove 10 programas radiofônicos em várias emissoras. E realizou 9 cursos de líderes rurais, alguns em colaboração com a campanha nacional de educação do Ministério de Educação.

- Como estão organizados os líderes rurais?

- Certamente, através de uma abordagem prática são ensinadas artesanato, arte e organização comunitária, teoria sociológica e métodos e sistemas para melhorar rural. Eles também têm realizado cursos de organização agrícola em colaboração com o Ministério da Agricultura. Oito semanas rurais têm [inelegível] um movimento de massas entre os agricultores com a participação de centros de assistências menores (S.A.R.) que foram criados centros de treinamento para os líderes rurais. Temos também as chamadas missões rurais em parceria com o Ministério da Educação. O grupo é composto por um médico, um agrônomo, um assistente social, um agente de economia rural e um operador de comunicação. São confiados a eles uma área limitada e um lar.

- O serviço de assistência rural tem outras atividades?

- Sim, temos, por exemplo, um periódico de temas rurais. Tem-se realizado vários cursos sobre cooperativas. Mantemos 24 escolas para os filhos dos pescadores. Também dependem deste serviço as escolas agrícolas do Estado do Rio Grande do Norte. Inclusive para o clero recebem curso de extensão universitária.

- Sobre ação cultural e as escolas radiofônicas pode dizermos algo?

- Elas são o principal objetivo de minha estadia na Colômbia. As escolas radiofônicas vêm me impressionando em primeiro lugar com sua grandiosidade. É algo extraordinário. Acho que o mundo pode avaliar a verdadeira grandeza da Colômbia, graças a este sistema, depois de alguns anos. Outro aspecto que me impressionou das escolas radiofônicas foi sua organização impecável. Por isso, vemos tomando-a como modelo. Estudei cuidadosamente alguns dos efeitos desse trabalho sobre a modificação da vida camponesa. Encontrei, por exemplo, no interior do país um bom número de casas que tinham sido consideravelmente melhoradas graças à orientação das campanhas radiofônicas. Comprovei também a existência de campos desportivos nas comunidades afastadas. Notei que os alunos camponeses das escolas radiofônicas são mais conscientes e estão mais preparados.

- Vossa excelência acredita na eficiência das escolas radiofônicas?

- Sinceramente creio que se tratam de uma arma poderosíssima. É muito o que ensina, mas, é mais o que sugere, o que estimula e o que impulsiona. Ao despertar essas iniciativas vem se convertendo em um maravilhoso método e os camponeses contribuem quando possível. Considero que é um resultado genial idealizado por um homem com traços geniais e no mundo inteiro: Monsenhor José Joaquim Salcedo. Estamos muito agradecidos.

- Sobre sua visita a Fómeque pode dizermos algo?

- A obra de Monsenhor Gutiérrez em Fómeque é a comprovação prática da força admirável de uma comunidade bem organizada. Essa visita me trouxe profunda alegria. Fómeque é um símbolo para Colômbia e para outros países. Essas obras paroquiais organizadas em torno [campanario] e com a admirável direção de um homem consagrado aos agricultores, pode servir de orientação para todas as comunidades rurais. A grande missão da igreja para elevar o espírito sem esquecer o corpo e subindo para o sobrenatural sem subestimar a natureza.

- Sobre as escolas radiofônicas na Arquidiocese de Natal desejamos algumas explicações.

O Brasil tem mais de 20 dioceses interessadas em as estabelecer. A arquidiocese de Natal organizou uma sociedade sem fins lucrativos intitulada “ Emissora de Educação Rural”, que é uma entidade subsidiada do Serviço de Assistência Rural. Há muito tempo temos vindo estudando sua instalação e já contamos com os transmissores. Acredito que no primeiro semestre de 1958 começarão a funcionar as escolas radiofônicas. Dispomos de trezentos receptores cuja aquisição acontecerá por um sistema semelhante ao da Ação Popular Cultural (*Acción Cultural Popular*).

- Como se organizará as escolas radiofônicas?

- Por um sistema semelhante ao da Colômbia. O transmissor pertence a uma instituição autônoma que depende apenas da igreja. Os receptores são de ondas fixas. Para localizar as escolas radiofônicas tem-se realizado pesquisas que também tem servido para marcar o horário das aulas e os materiais que mais interessam no curso aos camponeses.

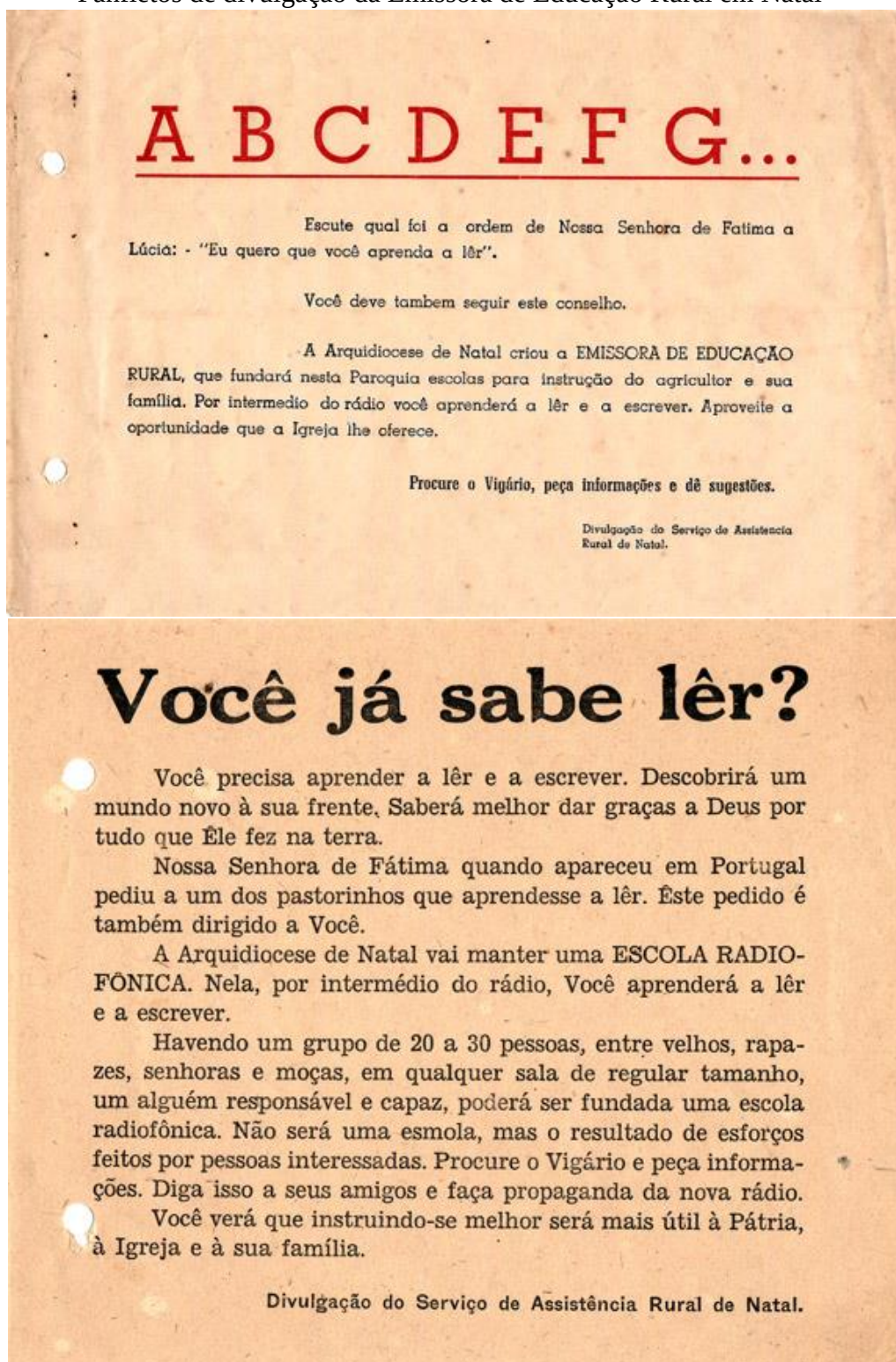
- Contam com alguma colaboração do governo?

- A colaboração do governo brasileiro não poderia ser mais generosa e esplendida. A legião brasileira de assistência rural nos subsidiou com doze milhões e quinhentos mil cruzeiros para o Serviço de Assistência Rural. A Emissora de Educação Rural também contará com abundante colaboração. O Ministro da Educação facilitará as [cintas magnetofônicas], gravações e o material necessário para o funcionamento das escolas radiofônicas, o ministério de agricultura colaborará nas campanhas de melhoria técnica. Também o grupo de escritores de agricultura técnica com a colaboração dos Estados Unidos e do Governo do Brasil vão participar dessa campanha.

- Alguma palavra mais para os leitores deste diário?

- Com muito gosto. Além de agradecer a sua delicadeza por esta entrevista, quero dizer que o Brasil será muito grato a Colômbia quando nossas escolas radiofônicas, imitando as de vocês, estiverem recebendo os frutos que vemos aqui.

“Panfletos de divulgação da Emissora de Educação Rural em Natal⁶⁹”



⁶⁹ Panfletos disponíveis no Banco de dados do *site* de Direitos Humanos Net/RN

A BENÇÃO DO METROPOLITA

A Emissora de Educação Rural faz, hoje, um ano de existencia. Durante esse tempo, que não é longo, mas também não é curto, emitiu conhecimentos, ensinou e educou alunos e espalhou as mais novas e melhores noticias.

A ciencia devassou a superficie das terras e das aguas, desceu às profundezas do subsólo e do mar e vasculha, atualmente, as mais elevadas alturas, onde o avião a jato, o "sputinik" e o "atlas" fazem maravilhas.

O campo mais novo da ciencia, como se vê, é o ar. Ai, a Emissora de Educação Rural assentou a sua tenda. Antigamente, a professora atuava nas escolas. O alto-falante dominou as praças e, agora, o radio vence todas as distancias.

É facil compreender o trabalho da Emissora de Educação Rural. Colocou uma professora na sua sede, em Natal, e administra a 194 escolas com 3.500 alunos.

É uma realização que enaltece o Rio Grande do Norte e enche de justificada ufânia o povo potiguar.

Chegam, de todos os cantos do Brasil e de outros paizes, visitantes, atraídos pela novidade da empresa e pela retumbancia de suas magnificas vitorias.

Estão, portanto, de parabens, de muitos parabens, o Bispo Auxiliar, Dom Eugenio Sales, e todos aqueles que o ajudam nessa tarefa meritória e dignificante de fazer bem a todos.

Dom
~~Com~~ as benções de Deus, passando por minhas mãos, levem aos herois dessa cruzada os incentivos de quem luta e os premios de quem trabalha.

Natal, 10 de Agosto de 1959.

a) Dom MARCOLINO, Arcebispo de Natal.