

GIOVANI BARBOSA PRADO

A FARDA E A EDUCAÇÃO:  
UMA ANÁLISE SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PERÍODO  
MILITAR

MARIANA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS / UFOP  
2010

GIOVANI BARBOSA PRADO

A FARDA E A EDUCAÇÃO:  
UMA ANÁLISE SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PERÍODO  
MILITAR.

Monografia apresentada ao Curso de História do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito parcial à obtenção do grau de Bacharel em História.

Orientadora: Dra. Rosa Maria da Exaltação Coutrim.  
Co-orientadora: MS. FERNANDA RODRIGUES SILVA.

MARIANA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS / UFOP  
2010

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço imensamente primeiramente a Deus por ter me dado a oportunidade da realização deste trabalho. A professora Dra. Rosa Maria da Exaltação Coutrim, minha mãe na cidade de Mariana, que com sua paciência e seus conhecimentos muito me auxiliou não só na confecção desta monografia, mas também em minha formação acadêmica. A professora Ms. Fernanda Rodrigues Silva pela disponibilidade de tempo dedicado mesmo se encontrando fora do país. A professora Dra. Rosana Areal de Carvalho pelo apoio dado na área da História da Educação. Aos funcionários do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto, por facilitarem enormemente os meus esforços e aos depoentes que em muito contribuíram para com a realização desta pesquisa

Não posso deixar de lembrar ainda a enorme contribuição dada pelos meus pais Antonio Carlos Prado e Maria Elizabeth Barbosa Prado pelo apoio que sempre ofereceram em todos os meus projetos e dos meus irmãos Giuliano Barbosa Prado e Francielle Barbosa Prado pelo carinho. Meus agradecimentos especiais aos meus amigos da UFOP que me aturaram todos esses dias cujo meu assunto principal era o MOBREAL e a minha namorada Rayssa Aparecida da Silva Paiva Reis pela paciência.

## SUMÁRIO

<b>Resumo</b> .....	5
<b>Introdução</b> .....	6
<b>1.1 Problematização e objetivos</b> .....	6
<b>1.2 Justificativa</b> .....	8
<b>1.3 Metodologia e fontes</b> .....	8
<b>A Educação e a Política: os anos anteriores ao MOBRAL</b> .....	13
<b>2.1 A educação entre 1945 a 1964 – LDB e ISEB</b> .....	14
<b>2.2 A ditadura militar: uma breve contextualização política</b> .....	15
<b>2.3 Paulo Freire</b> .....	20
<b>2.4 A educação de jovens e adultos durante a ditadura</b> .....	22
<b>O Movimento Brasileiro de Alfabetização</b> .....	28
<b>3.1 MOBRAL: o início de uma trajetória</b> .....	29
<b>3.2 Organização hierárquica e projetos complementares à alfabetização</b> .....	32
<b>3.3 A pedagogia do MOBRAL</b> .....	35
<b>3.4 O método e o material didático</b> .....	38
<b>3.5 O retrato do MOBRAL na região Sudeste, segundo o MEC</b> .....	39
<b>3.6 A falsidade dos números</b> .....	42
<b>3.7 Os problemas do MOBRAL e sua extinção</b> .....	44
<b>O Movimento Brasileiro de Alfabetização na memória das professoras de Mariana</b> .....	47
<b>4.1 Os depoimentos</b> .....	48
<b>4.2 O início do MOBRAL e sua inserção no município de Mariana</b> .....	52
<b>4.3 Os docentes</b> .....	55
<b>4.4 A prática docente</b> .....	61
<b>4.5 O material didático e sua utilização na prática docente</b> .....	66
<b>4.6 A política, a fiscalização e a prática docente</b> .....	75
<b>Conclusão</b> .....	81
<b>Bibliografia</b> .....	84

## RESUMO

Nesta pesquisa tem-se como intuito discutir o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), o programa mais representativo do governo militar na área da educação de jovens e adultos. Criado pela Lei Nº 5379 de 15 de dezembro de 1967, o referido programa tinha como uma das prioridades a tarefa de promover educação continuada e a alfabetização funcional de adultos analfabetos. O trabalho é fruto de uma pesquisa feita a partir da bibliografia, de documentos e de relatos de ex-professores e ex-coordenadores do MOBRAL na cidade de Mariana/MG coletados por meio da metodologia da História Oral, com o objetivo de compreender os impactos do mesmo na prática docente desses professores. Para isso, foram estudadas as políticas do governo militar referentes à educação de jovens e adultos na cidade, durante o período de seu funcionamento. Com a pesquisa observou-se que a proposta do MOBRAL era de caráter conscientizador e com a intenção de fortalecer o apoio eleitoral ao governo militar. Em Mariana, os professores e coordenadores ligados ao Movimento Brasileiro de Educação (MOBRAL) estavam arraigados, na maioria das vezes, a um ensino tradicional em que o docente ocupava o centro das atenções e ministrava o que o Projeto escolhia como sendo adequado e ideologicamente aceitável. As perseguições aos profissionais contrários ao regime militar ministrados pelos órgãos de repressão, principalmente nas esferas superiores do ensino no país, eliminaram grande parte dos ideais contrários ao grupo dominante ou os impediram de criar novas “fórmulas” pedagógicas antagônicas à ideologia vigente. Com isso, os educadores e alfabetizadores presentes no município pouco conheciam ou, até mesmo, se interessavam por outros métodos divergentes. Os docentes, então, selecionavam currículos favoráveis ao regime pelo estado indicados, sem muito questionar os conteúdos presentes nos materiais didáticos distribuídos.

## **INTRODUÇÃO**

### ***1.1 PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETIVOS***

A educação de adultos no Brasil iniciou-se juntamente com o ensino elementar comum. Através da instrução das crianças e indígenas de mais idade, os Jesuítas visavam alfabetizar e ensinar a língua portuguesa, além de catequizá-los na fé católica. Contudo, devido a não necessidade da utilização da escrita nos trabalhos exigidos, tal procedimento não teve para aquela sociedade tanta importância e acabou por ser algo não tão difundido.

Já no império com o período de crescimento econômico de 1870, surgem diversas escolas para adultos e estas começam a se multiplicar a partir dos anos 1880 acompanhando a expansão do sistema elementar de ensino e o surgimento da Primeira República. Podemos inserir neste contexto as escolas noturnas e ambulantes, que visavam agilizar o processo de alfabetização dos mais velhos sem, no entanto, ter conseguido atingir a realidade da maioria dos alunos. Os professores destes cursos não recebiam nenhum treinamento especial para a função.

Segundo Beisiegel (2004), com as transformações sociais ocorridas principalmente a partir da industrialização e concentração populacional nos centros urbanos, durante a Segunda República, o problema da educação de adultos ganha maior importância. Este começa a ser percebido de forma independente da Educação Popular a partir do Convênio Estatístico de 1931 – no qual se inclui a categoria de “ensino supletivo” – e dos debates ocorridos durante o Estado Novo perante os resultados do censo de 1940 referentes ao analfabetismo. A partir da regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), vários recursos são destinados a esta área. Aqui, o ensino servirá como um veículo de difusão ideológica e de sedimentação do poder de Getúlio Vargas. A educação de adultos era um dos aspectos da organização política das massas.

Estado Novo utiliza a educação de adultos com o fim de ajudar na sustentação da nova forma democrática liberal de governo e aumentar a produção. Conseqüentemente, a educação de adultos e das massas é vista com bons olhos pelo governo. Com a abertura política anunciada a partir de 1943, surgem diversos movimentos relacionados ao assunto. Com os recursos do FNEP, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) apela aos estados para a necessidade de ampliação do ensino supletivo. Com a criação da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEEAA), cuja orientação quantitativa almejava a manutenção democrática, uma euforia inicial marca a ampliação da alfabetização. Neste contexto podemos também destacar alguns programas como a “Universidade do povo” e os “Centros de Cultura Popular”. Estes estavam marcados pela volta à legalidade do Partido Comunista e de seus membros, que viam o analfabetismo como um dos responsáveis pelo nosso atraso social.

Já no final dos anos 1940 e princípio dos anos 1950, desencadeiam-se programas como a Campanha Nacional de Educação Rural – que instala suas missões em pequenas comunidades do interior – e a Campanha de Educação de Adultos, criada em 1947 e que previa uma alfabetização em três meses e curso primário com dois períodos de sete meses. Esta última, por exemplo, sofre críticas na forma de tratamento dado aos alunos, que são vistos “como uma criança adulta, incapaz e inadequadamente preparada para a participação social, embora constituam-se em homens e mulheres produtivos que, apesar de excluídos, possuem cultura e valores próprios” (VENTURA, 2001, p.22).

Contudo, os entusiasmos dos momentos iniciais do CEEA e da euforia quantitativa sofrem um declínio juntamente com os deslumbramentos sobre a democracia liberal. Com o início da Guerra Fria, o marxismo foi novamente posto na ilegalidade, afetando diretamente seus projetos. O analfabetismo também passa a ser compreendido pelas elites políticas dominantes como causa e não como efeito da situação econômica, social e cultural do país.

Nessa monografia tem-se como intuito investigar como a política e a situação econômica e ideológica do período da Ditadura Militar no Brasil afetaram o sistema de ensino, especialmente no que diz respeito à prática docente referente à educação de jovens e adultos na cidade de Mariana/MG.

Para a realização do trabalho foi analisado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) entre os anos de 1970 a 1976, o programa mais representativo do governo militar na área da educação de jovens e adultos na época. Criado pela Lei Nº 5379 de 15 de dezembro de 1967, o programa tinha como prioridade a tarefa de promover educação continuada e a alfabetização funcional de adultos analfabetos. Foram observados os impactos do MOBRAL na prática docente de ex-alfabetizadores da cidade. Para a realização da pesquisa foram utilizados, além do levantamento bibliográfico, documentos e entrevistas com ex-professores e ex-coordenadores baseadas na metodologia da história oral temática.

## **1.2 JUSTIFICATIVA**

Atualmente, um grande número de trabalhos tem se voltado para a temática da alfabetização de jovens e adultos, pois a falta de escolarização ou a deficiência desta ainda é um dos grandes problemas do nosso país, gerando desigualdade de oportunidades. O governo e a iniciativa privada têm se esforçado para que a população do país seja alfabetizada e este esforço não é recente.

Um grande número de trabalhos se dedica ao estudo destes esforços, tanto atuais quanto históricos. Contudo, o período conhecido por ditadura militar sofre uma carência deste tipo de análise. O Movimento Brasileiro de Alfabetização, embora tenha sido um dos maiores da nação, tem sido pouco explorado por pesquisadores da área da educação e são raros os artigos sobre o Projeto que não sejam oficiais ou do período de seu funcionamento. Além do mais, ao se abordar o caso de uma cidade do interior de Minas Gerais, a monografia analisa um campo distinto do tradicional estudo centrado no eixo Rio-São Paulo, cujos resultados provenientes são, muitas vezes, divulgados nacionalmente e generalizados, sendo desconsideradas as especificidades regionais.

Essa pesquisa teve como intuito contribuir para um melhor entendimento do que o MOBRAL foi, não só no cenário municipal, mas também no nacional. Esta investigação também auxiliará professores e alunos a melhor conhecerem o método e seu impacto no avanço da alfabetização no Brasil, auxiliando-os em seus trabalhos atuais.

## **1.3 METODOLOGIA E FONTES**

Para o desenvolvimento desta investigação trabalhamos com a combinação de diversas fontes. Além da análise bibliográfica, nos baseamos também em documentos – tais como pesquisas quantitativas elaboradas pelo MOBRAL na década de 1970, manuais de professores do programa e outras cartilhas – e em depoimentos. Os depoimentos foram nossa prioridade, pois o objetivo principal foi o de avaliar o impacto do projeto na didática dos ex-professores do MOBRAL da cidade. Foram realizadas um total de quatro entrevistas com ex-docentes e ex coordenadores utilizando-se, para isso, a metodologia da história oral temática<sup>1</sup>. Esta pode ser observada como um instrumento de complemento perante as lacunas deixadas por estudos mais abrangentes, sendo capaz de destacar peculiaridades regionais e locais com maior riqueza de informações.

---

<sup>1</sup> “Por partir de um assunto específico e preestabelecido, a história oral temática se compromete com o esclarecimento ou opinião do entrevistado sobre algum evento definido” (MEIHY, 1998, p.51)

O que se convencionou chamar de “História Oral” é uma metodologia de trabalho que utiliza relatos orais como fonte de pesquisa, independentemente do tema a ser trabalhado (THOMPSON, 1992). Tal metodologia ganha espaço nas últimas décadas na comunidade científica com a ampliação dos campos de estudo a um contexto onde as classes marginalizadas, e não mais somente os grandes heróis, começam a ser notados. Nesta conjuntura, era perceptível uma possibilidade de se trabalhar a história em um passado mais recente, utilizando-se de relatos coletados nas memórias de depoentes.

A “História oral” permite que o historiador construa sua própria fonte em conjunto com aquele a quem ele se propõe investigar. Considera-se que no momento da entrevista, entrevistador e entrevistado têm igual importância. O primeiro propõe questões e delimita o assunto a ser tratado, enquanto o segundo articula suas experiências pessoais. Tais métodos, no entanto, têm sido duramente criticados. Alguns dos principais argumentos encontrados pelos opositores são de que o entrevistado possa ter uma falha de memória, se vangloriar ou mentir, além de que a intervenção do entrevistador, ao conduzir as perguntas, possa levar a uma acusação de forte parcialidade (ALBERTI, 1989).

É importante também ter em mente que, ao contar sobre sua vida, o entrevistado muitas vezes tende a criar uma narrativa lógica, organizada de maneira cronológica e linear. Sabemos, entretanto, que a vida não se desenrola como tal, sendo marcada por incertezas e contradições e, além disso, como lembram os críticos da história oral, a memória é seletiva, fazendo o indivíduo ou grupo guardarem aquilo que consideram importante. Tais distorções, segundo Alberti (2005), funcionam mais como um recurso do que como um problema, considerando que nosso objetivo não é separar, nos relatos do entrevistado, o que é certo e o que é errado. É, antes, entender porque ele constrói os acontecimentos dessa maneira. Passemos agora as etapas que foram adotadas nos levantamentos, utilizando-se sempre, para tal, a obra *Manual de história oral* de Verena Alberti (2005)

Reconhecendo os limites de cada uma das fontes e metodologias, a primeira etapa da tarefa nessa investigação foi a realização de uma pesquisa bibliográfica dos temas que fizeram parte do trabalho. Segundo a literatura consultada, é extremamente importante que o pesquisador tenha, antes de mais nada, algum conhecimento prévio sobre aquilo que se propõe estudar e um objetivo investigativo em mente. Não bastaria sair por aí com um gravador na mão recolhendo histórias de qualquer indivíduo aleatoriamente.

(...) a história oral não é um fim em si mesma, e sim um meio de conhecimento. Ela não encerra um estatuto fechado, que permita justificar a ‘história oral pela história oral’. Ao contrário; seu

emprego só se justifica no contexto de uma investigação científica, o que pressupõe sua articulação com um projeto de pesquisa previamente definido (ALBERTI, 2005, p.12).

O próximo passo foi a elaboração de um roteiro, que tinha como objetivo munir o entrevistador de um instrumento que o auxiliaria no encaminhamento da entrevista. O tempo de gravação foi, então, estipulado anteriormente – por volta de 40 minutos<sup>2</sup> – e um cuidado especial foi tomado para que os roteiros não se tornassem uma “camisa-de-força” que inviabilizasse o surgimento de novas questões no decorrer do depoimento.

Passamos, posteriormente, a uma escolha dos depoentes a serem entrevistados. Foi preciso levar em conta a disponibilidade e o desejo de prestar o depoimento, além de uma indicação prévia de que o agente histórico escolhido possuía lembranças, memórias sobre o objeto em foco e que tivesse relativa facilidade para discorrer sobre ele.

O próximo passo foi o agendamento. Este foi feito tanto por telefone quanto pessoalmente e sempre com certa antecedência. Aqui foram marcadas as datas e os locais das entrevistas, sempre com uma margem de tempo extra para que o entrevistado melhor se familiarizasse com o pesquisador, ficando assim mais à vontade e facilitando a coleta de informações. Neste momento, foi explicado o motivo do contato e a relevância que o depoimento a ser colhido teria na pesquisa.

O passo seguinte foi a entrevista em si, que foi realizada por duas pessoas, para que detalhes e questões não acabassem por passar sem serem percebidas. Os entrevistadores deveriam estar atentos a certos elementos e, no caso de dúvida, anotá-los para, posteriormente, perguntarem ao entrevistado, sem que lhe fosse interrompida a linha de raciocínio, completando assim, de forma satisfatória, a informação. O local foi outro cuidado a ser tomado. Este deveria ser ideal para tal, já que qualquer ruído poderia dificultar a coleta de informações pelo equipamento de gravação<sup>3</sup>. Este aparelho, por sua vez, teve de ser de qualidade, deixando assim o som o mais claro possível.

Por fim, realizamos a análise historiográfica do que foi produzido. Aqui, os relatos do entrevistado foram passíveis de verificação, utilizando-se, para tal, a comparação com outros relatos e com as características previamente conhecidas sobre a época da qual se fala, encontradas na bibliografia estudada.

---

<sup>2</sup> O limite estipulado pela literatura sobre o assunto é de no máximo uma hora para a história oral temática (ALBERTI, 2005). Aqui, levamos também em consideração a idade dos depoentes.

<sup>3</sup> Gravadora digital ICD-PX720, fabricada pela SONY.

Por fim, cabe a nós mencionarmos que, antes e durante a entrevista, os pesquisadores tomaram os devidos cuidados para que os depoentes se sentissem à vontade ao expor seus relatos orais e para que, livremente, definissem seus próprios limites de tempo e conteúdo das narrativas. Para deixar o depoente o mais à vontade possível, deliberamos a ele a escolha do local e do horário dos encontros, a fim de minimizar os transtornos e desconfortos causados em seu cotidiano. Além do mais, a equipe se comprometeu com a fidelidade às palavras ditas durante a entrevista. Antes das gravações foram explicitados aos informantes os objetivos do trabalho e o destino dos depoimentos, respeitando sempre o sigilo à identidade.

Os CDs com as gravações obtidas através da pesquisa foram arquivados pela orientadora em sua sala e em arquivo próprio.

Para facilitar a compreensão do leitor, a monografia foi dividida em três capítulos. No primeiro foram elucidados, de forma breve, alguns acontecimentos anteriores ao golpe de 31 de março de 1964, tanto no campo político quanto educacional, posto que as discussões levantadas no período em questão, marcadas por intensos debates entre educadores de “esquerda” e de “direita”, estariam intimamente presentes nas propostas educacionais do Estado elaboradas pós-golpe, como veremos a seguir.

Posteriormente, trabalhamos com alguns princípios que guiaram os “homens de farda” em seu governo, tais como: a censura, a Guerra Fria, a política educacional, os movimentos alfabetizadores pós-1964 e anteriores ao MOBRAL, a ameaça da esquerda, dentre outros. Tais dados são extremamente relevantes no entendimento de tal assunto, visto que o investimento de capital americano no setor educacional e prisões de professores estão intimamente ligados a eles.

Em seguida, no capítulo 2, foi analisado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), o programa mais representativo do governo militar na área da educação de jovens e adultos na época. Aqui aclaramos de um modo geral quais seriam seus objetivos principais, como se daria sua organização hierárquica e quais eram os pensamentos pedagógicos e políticos que o norteavam. Traçamos ainda um quadro geral, utilizando para isto uma pesquisa quantitativa referente a década de 1970, sobre o seu funcionamento na região Sudeste, explanando desde o grau de formação dos professores às condições das salas de aula.

Por fim, no último capítulo, discutimos os impactos do projeto MOBREAL na prática docente dos professores da cidade Mariana. Aqui observamos, a partir dos depoimentos coletados, como o programa se instalou na região, qual o perfil dos professores que no

município trabalhavam, como se dava a prática docente destes, como era a utilização do material nesta prática e como ocorria a fiscalização dos quadros do MOBRAL.

# CAPÍTULO 1

## A Educação e a Política: os anos anteriores ao MOBRAL

Neste primeiro capítulo, como mencionamos anteriormente, trataremos de forma breve, alguns acontecimentos anteriores ao golpe de 31 de março de 1964. Aqui analisaremos tanto o campo da política político quanto o educacional, posto que as discussões levantadas no período em questão, marcadas por intensos debates entre educadores de “esquerda” e de “direita”, estariam intimamente presentes nas propostas educacionais do Estado elaboradas pós-golpe. Em seguida, abordaremos alguns dos princípios que guiaram os “homens de farda” em seu governo, tais como: a censura, a Guerra Fria, a política educacional, os movimentos alfabetizadores pós-1964 e anteriores ao MOBRAL, a ameaça da esquerda, dentre outros.

### ***2.1 A educação entre 1945 a 1964 – LDB e ISEB.***

Entre os anos de 1945 a 1964, podemos observar a marca da volta da democracia após um longo período autoritário Estadonovista. A constituição de 1946 deixava claro esse

comprometimento redemocratizante vigente. Segundo Aranha (2005), esta época, permeada por uma franca esperança desenvolvimentista e “fecunda fermentação cultural”, tinha na educação um fértil campo para debates. No ano de 1948 o então ministro Clemente Mariani apresentava o anteprojeto da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

No ano de 1959, ocorre o primeiro dos grandes embates em relação à nova LDB. O então deputado Carlos Lacerda, representante dos interesses conservadores e futuro apoiador do golpe militar de 1964, alça uma discussão acerca da questão “liberdade de ensino” e apresenta um anteprojeto diferente “vetando o monopólio do ensino estatal e defendendo a iniciativa privada” (ARANHA, 2005, p.204). Lacerda defende que é dever do estado levantar recursos não só para as escolas públicas e, em pouco tempo, diversas congregações religiosas ao redor do país o apoiariam, pois a maior parte das instituições de ensino de caráter privado a elas pertenciam. (ARANHA, op. 2005)

Do mesmo modo, liberdade e a democratização de ensino também geravam angústia nos grupos mais conservadores, pois poderia afetar as estruturas governamentais então vigentes. Contudo, contrário a esses grupos conservadores, havia outros formados por estudantes e intelectuais que chegaram, inclusive, a iniciar movimentos como a Campanha em Defesa da Escola Pública. A trajetória até a aprovação do projeto foi tumultuada e se prorrogou de 1948 até o ano de 1961. A escola, entretanto, continuava sem diminuir as desigualdades escolares de acesso existentes entre as diferentes classes sociais e a União acabava por prosseguir apoiando as iniciativas educacionais privadas.

Ainda segundo a autora, outro grande colaborador para o pensamento educacional do período antecedente à ditadura militar foi o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). Tendo como tarefa repensar a cultura brasileira, o grupo tinha como membros nomes como Celso Furtado, Nelson Werneck Sodré e Álvaro Vieira Pinto - estes que seriam detentores de posições ideológicas distintas. Para a autora, os “isebianos” acreditavam, de modo geral, que o liberalismo não seria capaz de abrandar as diferenças culturais e sociais, embora não fossem contra o capital estrangeiro nem contra o desenvolvimento do país. Recomendavam critérios a serem adotados que não trouxessem prejuízos e que relacionassem cultura e economia. Com o golpe de 1964 o ISEB foi fechado, mas a intensa produção teórica do período de seu funcionamento interferiu em diversos pensares teóricos e movimentos pedagógicos – a exemplo de Paulo Freire – que tinha o intuito de “despertar as massas para a reflexão crítica a respeito da situação de exploração em que vivem”. Acusados de comprometimento com a ideologia marxista pelos grupos conservadores que subiam ao poder, ou de serem vinculados

à direita – pelos grupos de esquerda –, as distintas ideologias do grupo refletiam o que estava ocorrendo nas ruas do Brasil. Conforme pode-se notar pelos apontamentos de Mantega:

(...) agrupavam-se, de um lado, as forças progressistas, formadas pela burguesia industrial juntamente com os trabalhadores (rurais e urbanos), cujas condições de vida deveriam elevar-se com a maior industrialização e, do outro lado, as ‘forças mais retrógradas do país’, formadas pela ‘burguesia latifundiária’, pelo ‘setor mercantil da burguesia urbana’ e pela ‘pequena burguesia radical’, esta última, como de costume, bastante representada no seio das Forças Armadas (MANTEGA, 1992, p.59).

Observa-se na citação acima, que a posição do ISEB em relação governo militar se dava, principalmente, no terreno ideológico e econômico. A interlocução entre os dois grupos se deu em um contexto histórico no qual o jogo de forças políticas e econômicas teve reflexo direto da educação.

## ***2.2 A ditadura militar: uma breve contextualização política***

Após a saída de Jânio Quadros da presidência da república em 25 de agosto de 1961, retorna de viagem da China o então novo chefe do executivo João Goulart. Tendo que administrar um país endividado tanto interna quanto externamente, este enfrenta uma delicada situação política. Necessitava conseguir apoio de seus opositores conservadores através de uma ampliação de suas bases, sobretudo com o centro, para obter governabilidade e derrubar o sistema parlamentarista implantado às pressas com o intuito de impedir que exercesse seus poderes. O próximo passo seria uma aproximação entre esquerda e os partidários de centro. Tais informações podem ser observadas na obra *A estratégia do confronto: a Frente de Mobilização Popular* (FERREIRA, 2004).

Ferreira (op.cit.) também dá ênfase à polarização tanto das esquerdas quanto das direitas como importante fator responsável pelo fracasso dos planos do então presidente que, como dito acima, baseava-se na necessidade de certa estabilidade através de uma “política de conciliação” entre estes grupos opostos. No início de 1963 surge, sob a liderança de Leonel Brizola, a Frente de Mobilização Popular, sob a qual estavam reunidas forças consideráveis da esquerda do país: UNE, CGT, as Ligas Camponesas, movimento dos sargentos, dentre outras. Tais almejavam imediatamente um programa reformista por parte de João Goulart no tocante a assuntos como a reforma agrária, controle de remessas de lucros ao exterior e do capital estrangeiro e medidas distributivas sociais. Eram contra uma aproximação com a direita ou

com o centro e aspiravam a eventos como o controle “popular” do poder, mesmo que partisse de um golpe. Essas atitudes fizeram com que os setores antagônicos também se organizassem como forma de impedir tais mudanças, que acreditavam ser prejudiciais e em demasia exageradas.

Sem apoio de nenhum dos grupos, devido aos seus radicalismos que tornavam inviáveis acordos entre as partes, e vendo-se sem perspectiva de poder, o então presidente João Goulart resolveu direcionar sua trajetória política rumo às organizações, que ao longo do tempo sustentaram de forma mais adequada sua trajetória, a exemplo do Partido Comunista Brasileiro e do Partido Trabalhista Brasileiro, procurando acordo nas esquerdas. O comício na central do Brasil manifestou o lado escolhido. Enquanto isso as articulações entre empresários, alguns governadores, parte da igreja, lideranças militares e outros setores sob o comando do general Castelo Branco visavam liquidar tal processo. Fato acontecido no ano de 1964.

Podemos observar na obra de D'ARAÚJO (1994) a preponderância de um anseio anticomunista na caserna como uma das explicações dos motivos que levaram ao golpe, sentimento este cuja origem perpassa a Intentona de 1935, que era vista como uma traição. Nota-se que naquele momento os militares se consideravam superiores aos civis em pontos como patriotismo e moral, acreditando serem os ideais governantes da nação. Junta-se a isto o fato de terem sido ultrajados com a quebra de valores essenciais, em sua organização, como a hierarquia e a disciplina, ameaçada em episódios insuflados pela esquerda, como no caso da Revolta dos Marinheiros. Outro dado importante é que a conspiração, segundo as entrevistas presentes na obra, não se manifestou através de um amplo e bem elaborado plano e sim por meio de ações dispersas e isoladas.

Pode-se perceber, ainda, com a leitura, a presença de dois grupos majoritários de conspiradores. O primeiro e mais intelectualizado, ligado às escolas superiores das forças armadas, era denominado *Sorbonne* e o segundo, mais próximo das tropas, era conhecido por *Troupier*. Havia, além disso, duas formas principais de se pensar após a tomada do poder. A primeira, defendida por Castelo Branco, era denominada “Legalista” e assim que a situação se organizasse o governo seria restituído aos civis, pensamento este contrário ao da ala mais radical, que propunha reformas mais profundas. Enquanto os militares cuidavam de organizar rigidamente a “desordem”, uma equipe de técnicos e economistas formulava o Plano de Ação Econômica do Governo, cujo desenvolvimento tão associado aos tecnocratas era uma das principais formas de delegar certa legitimidade aos novos senhores da nação.

Embora os Legalistas e a Linha Dura tenham se alternado no controle do poder, membros de ambas as vertentes estavam sempre em convívio em todos os anos de ditadura nas equipes de assessoria do executivo, segundo D'ARAÚJO (1995). O acirramento entre as duas correntes só aumentou no período de abertura política, no qual o segundo grupo se sentia insatisfeito.

Os líderes governistas do período receberam o conteúdo doutrinário e ideológico para a conquista e a manutenção do poder em 1964 da Escola superior de Guerra, cujo teor formou a Doutrina de Segurança Nacional, segundo a obra *A Doutrina de Segurança Nacional e os governos militares* (BORGES, 2003). O Exército Brasileiro passava por uma verdadeira revisão de seus conceitos sobre a guerra. No pós Segunda Guerra, uma nova ordem mundial ganhava força. Sob influência das ideologias militares Norte Americanas, o comunismo se torna o principal inimigo. Novas formas e táticas de ações são estudadas como forma de vencer batalhas não somente no exterior, mas também subversões esquerdistas presentes no território nacional. Aqui, a idéia de uma “guerra permanente” é criada: não se sabe quando o inimigo irá atacar, devendo-se estar sempre de prontidão.

Deve-se notar, ainda, a utilização da coerção e da guerra psicológica como importantes meios de imposição e aplicação das decisões e dos ideários revolucionários, segundo o texto FICO (2003). Através dos órgãos de inteligência, agentes governamentais tentavam captar comportamentos subversivos com o uso da investigação e, com a utilização do aparelho repressivo, punir os agentes de tais ações. Para além, existiam também como apoio ao governo os dispositivos de censura, que agiam tanto na esfera política quanto nos meios vinculados à diversão pública, à propaganda e à educação.

A Ditadura Militar no Brasil adotou, no entanto, uma ordem política, de certa forma, híbrida. As formas autoritárias conviviam com a limitada autonomia das instituições liberais representativas. Segundo CARVALHO (2005), embora houvesse um claro excesso de poder nas mãos do executivo, o congresso, mesmo esvaziado de força, continuava a funcionar na maior parte do tempo.

Neste contexto, multiplicam-se nos últimos meses do ano de 1963 e nos primeiros de 1964, diversos programas de alfabetização de adultos cerceados pela política voltada às massas. A partir do golpe os mesmos apareciam, segundo Vanilda Paiva (2003), como uma ameaça aos grupos de direita.

Com um regime totalitário no poder, esses programas também não mais poderiam servir como forma de conquista de eleitorado e, portanto, perdem importância frente aos olhos das

lideranças e são repreendidos, tendo vários desaparecido. Os que permaneceram tiveram sua programação revista. Como formas de substituição das antigas iniciativas, foram criadas novas de caráter assistencialistas e conservador. Um exemplo dessas decisões foi o surgimento do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), o programa mais representativo do governo militar na área.

O Movimento Brasileiro de Alfabetização foi criado pela Lei Nº 5379 de 15 de dezembro de 1967 e tinha como prioridade, entre as demais atividades, a tarefa de promover educação continuada e a alfabetização funcional de adultos analfabetos, trabalhando junto a outros movimentos de menor envergadura ligados as iniciativas privadas. Apresentava uma concepção sobre a educação baseada na percepção de educação funcional enunciada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1958, durante o Congresso Mundial de Ministros. Os trabalhos do MOBRAL, todavia, apenas se iniciam no dia 08 de setembro de 1970.

Embora se propusesse um trabalho alfabetizador partindo-se de palavras-chaves, como acontecia no método freiriano, o MOBRAL se diferenciava deste, pois continha supervisão e orientação pedagógica de caráter centralizado, materiais didáticos e aulas esvaziadas de conteúdos críticos e problematizados. Havia também, neste programa, uma tentativa de incorporação de grandes editoras privadas. Foram escolhidas três editoras, e estas influenciaram no sentido de adoção de um material didático mais uniforme em todo país. As atividades deste movimento deveriam ser de caráter conscientizador e com o intuito de fortalecer o apoio eleitoral ao novo governo, o que levava a uma prematura e distorcida politização dos alunos. Mas, antes de nos aprofundarmos mais acerca do MOBRAL, o que realizaremos no seguinte capítulo, faremos uma breve discussão sobre a educação no período estudado e os movimentos alfabetizadores anteriores, fomentados pelo regime militar.

Utilizando-se para tal a obra de Hilsdorf (2003), percebemos muitas mudanças derivadas do projeto político, ideológico e social acima mencionado. Baseando-se no modelo econômico nacional-desenvolvimentista, intimamente ligado a tecnocracia e tendo como base a industrialização e a influência da Doutrina de Segurança Nacional, é implantada no sistema de ensino brasileiro a teoria do “capital humano”. Percebe-se, nesta proposição, a influência da Guerra Fria e a escolha do sistema de idéias que o país iria seguir, haja visto que a mesma foi importada dos Estados Unidos.

Basicamente essa teoria propõe que o processo de educação escolar seja considerado como um investimento que redunde em maior produtividade e, conseqüentemente, em melhores condições de vida para os trabalhadores e a sociedade em geral. As habilidades e os conhecimentos obtidos com a escolarização formal representam o “capital humano” de que cada trabalhador se apropria: a teoria propõe que basta investir nesse capital para que o desenvolvimento pessoal e social aconteça (HILSDORF, 2003, p.123.).

Muitas agências internacionais, principalmente norte americanas, seguindo essa doutrina e acreditando que o aumento da escolaridade levaria a ascensão social, começam a intervir no sistema educacional brasileiro através de investimentos. Acordos como os assinados entre o Ministério da Educação e a *Agency for International Development (USAID)* selaram tal fato.

Ainda segundo a autora, esses programas acabavam por beneficiar mais os países investidores, nos quais a estratégia era enviar remessas a setores onde a criação e expansões dos mercados fossem a eles propícias. Tais influências levaram o sistema de ensino e, com isso, a sociedade, a uma também valorização da formação nas ciências exatas, muito ligadas aos setores tecnológicos, em detrimento das ciências humanas, formadora por “tradição” de um inconformismo político e de um sentimento nacionalista.

Percebe-se também neste sistema de ensino uma preocupação acerca da rentabilidade em relação ao investimento em que se pretende formar mão-de-obra para as empresas no período em expansão. Os aspectos relacionados à quantidade ganham preferência em relação à qualidade. No ensino básico cria-se, com a reforma de 1971, o primeiro grau<sup>4</sup> (seriado, gratuito e obrigatório), sob os moldes dos países ditos democráticos e o segundo grau. O último tem o intento de ser um curso profissionalizante, com o desígnio de suprir a demanda do mercado, desafogar as universidades e, veladamente, conter a oportunidades educacionais. As universidades, do mesmo modo, tiveram, com a reforma de 1968, a interferência do projeto tecnomilitar, em que o objetivo era o aumento da produtividade e a contenção de gastos.

Em todas essas mudanças e decisões, podemos observar o papel preponderante do executivo sob o legislativo, que tinha, como função, apenas a homologação do que foi pensado pelo primeiro grupo, como mencionado acima por Carvalho (2005). Passa-se, então, a um rompimento do pensamento liberal vigente entre 1945 e 1964, em que a cultura (produto dos grupos sociais) era o componente de transformação do Brasil para algo melhor. A visão

---

<sup>4</sup> O primeiro grau corresponde hoje do 1º ao nono ano do ensino básico.

tecnicista entra em vigor e o “progresso” viria da racionalidade, eficácia e produtividade, segundo Hilsdorf (op.cit.), derivadas do acordo MEC-USAID.

Outro ponto importante a se destacar foi a concentração do sistema de ensino nas mãos das empresas privadas, assentadas na legislação vigente, que era baseada nas grandes companhias capitalistas. O governo abre mão de sua responsabilidade pelo setor educacional o passando a outros grupos. Estes acumulavam boas somas em renda, pois muitas vezes recebiam verbas públicas que não reapplicavam na educação.

### **2.3 Paulo Freire**

Retomando a história da educação do Brasil, notamos que a trajetória do MOBREAL está diretamente ligada à história recente da política nacional. Com o governo Juscelino e seu programa de Metas, a educação de adultos se destaca para uma formação técnico-profissional. Com o desenvolvimentismo do período, grandes contingentes de mão de obra são necessários - entre 1951 e 1953, por exemplo, Aranha (2005) nos mostra que o número de trabalhadores necessários havia crescido 50% e que a mão de obra qualificada havia aumentado somente 5%. Surge nesta época o Sistema Rádio-educativo Nacional (SIRENA) e acontece o II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos. Todavia, o problema da educação de jovens e adultos ainda não havia sido resolvido e tanto movimentos de esquerda quanto de direita se organizaram para diminuir o alto índice de analfabetismo no Brasil. Neste contexto, surge uma nova referência no assunto: Paulo Freire.

Nascida neste clima de efervescência política e mudanças ocorridas sociais e econômicas no início dos anos 1960, a pedagogia de Paulo Freire busca articular a Educação Popular e a ação política junto aos grupos públicos: intelectuais, estudantes e pessoas ligadas à igreja católica. Através da aprovação do Plano Nacional de Alfabetização em 1964, todo o Brasil deveria ser coberto e orientado pela proposta freiriana educacional. A partir de então, a alfabetização de adultos não seria mais realizada de forma autoritária e centrada na compreensão mágica da palavra doada pelo educador aos analfabetos, em que os textos geralmente escondiam muito mais do que revelavam a realidade. A alfabetização, agora, seria tida como um ato de conhecimento, criador e político (FREIRE, 1989).

Nascido na cidade de Recife no ano de 1921, Paulo Freire, que se considerava cristão, teve suas concepções intelectuais modificadas com o transpor dos anos. Passando, inicialmente, por uma influência neotomista, se envereda, posteriormente, pelas correntes da fenomenologia, do existencialismo e do neomarxismo (ARANHA, 2002). Partindo-se de suas

obras *Educação como Prática da liberdade* (1967) e *Pedagogia do oprimido* (1970), podemos observar que este autor acreditava no princípio de que vivemos em uma sociedade dividida em classes, onde nem todos usufruem de modo igualitário de todos os bens. A educação não seria uma exceção. Nela, existiriam duas diferentes formas pedagógicas: a do dominante e a do oprimido. A primeira já existiria e fomentaria a dominação das classes mais favorecidas economicamente. Já a segunda deveria ser implantada, pautada em uma educação como uma forma de se praticar a liberdade. Todavia, instaurar esta última não seria algo fácil. Ele era consciente das resistências não só entre as classes mais altas, mas também entre os que seriam beneficiados, que muitas vezes consideravam, por exemplo, sua inferioridade como algo natural.

[A educação é] negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores, mas afirmada no seio da liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada (FREIRE, 1970, p.30).

O método Paulo Freire de alfabetizar, com influências do ISEB, não via o educador como o detentor de todo o conhecimento. Este não estaria mais pautado por uma postura autoritária perante seus alunos, mas sim por uma atitude aberta ao diálogo. Cartilhas nacionais seriam rejeitadas pelo método. Primeiramente, dever-se-ia realizar um “levantamento do universo vocabular” dos grupos a serem alfabetizados – no Rio de Janeiro, por exemplo, a palavra favela poderia estar sempre presente no vocabulário dos cariocas e no Acre a palavra seringueira poderia ser uma constante – para que posteriormente fossem escolhidas palavras geradoras a serem dadas (BEISEGEL, 2004: JANNUZZI, 1979).

Após tais passos, organizar-se-ia o que Freire chama de “círculos de cultura”, locais onde as aulas seriam dadas pelo que ele nomeia de “animadores”. Diante de cada palavra aprendida no processo de alfabetização, seriam discutidos assuntos referentes a ela. Se alguém escolhesse a palavra esgoto, por exemplo, seriam discutidos assuntos relacionados à saúde, miséria, higiene. A problematização e a conscientização seriam uma constante, sempre se procurando superar a dicotomia entre teoria e prática. Todavia, isto não agradava aos grupos conservadores e estes, com o golpe militar de 1964, que veremos a seguir, determinaram a prisão de Freire e o fechamento dos programas utilitários de seus métodos. Freire então acaba vivendo exilado durante 14 anos, trabalhando com alfabetização em outros países, tais como Chile, Angola e Nicarágua (ARANHA, 2005: JANNUZZI, 1979).

#### ***2.4 A educação de jovens e adultos durante a ditadura – programas anteriores ao MOBRAL.***

No caso da educação de jovens e adultos, tais pensamentos acerca da educação foram os pilares de muitos esforços na ocasião. Como visto anteriormente, entre 1961 e 1964, uma série de programas de caráter alfabetizador e direcionados a adultos vinham sendo desenvolvidos, todavia secundados, em sua maioria, por uma política vinculada a um movimento organizacionista de massas, permeado por novas idéias sociais vinculadas a grupos de esquerda. A alfabetização e, consecutivamente, o surgimento de novos eleitores que, nas décadas anteriores, haviam sido considerados uma forma de se beneficiar nas urnas, os grupos políticos urbanos e os favoráveis ao capitalismo contra as tradicionais oligarquias rurais, começavam, na década de 1960, a ser encarados como uma ameaça à direita e ao regime então vigente.

Paiva (2002) ressalta que, sob o risco de perder o controle político, a partir do mês de abril de 1964 diversos programas são extintos pelo governo militar. Alguns poucos sobrevivem em pequenas localidades do interior e, entre os maiores, somente resiste o Movimento de Educação de Base (MEB), que havia sido criado em 1961 e estava diretamente vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Todavia, a revisão do material didático, da orientação, das metodologias e inclusive a demissão de alguns técnicos presentes passa a ser uma exigência do poder central. Antes de abril de 1964 a autora enfatiza, inclusive, um princípio de entrega do MEB a uma orientação pautada nos leigos, realizando um desligamento parcial do sistema clerical. Todavia o pós-golpe reverte tal movimento, vinculando tal projeto novamente à hierarquia da Igreja Católica novamente.

Praticamente deixados de lado pelo Ministério da Educação e Cultura, os problemas referentes ao analfabetismo em nosso país ficaram abandonados por praticamente dois anos após o golpe. A pressão internacional acaba por repercutir na tentativa de uma solução para o mesmo. A partir do decreto número 57.895 de 28 de fevereiro de 1967, o governo federal, através do presidente da república Humberto de Alencar Castelo Branco, determinou que o que sobrasse dos FNEP (Fundos Nacionais do ensino primário e médio) deveriam ser destinados a outros objetivos tidos como secundários, como a alfabetização de pessoas com mais de 10 anos (PAIVA, 2002). O analfabeto, personagem central da conjuntura, era tido como um marginalizado, um empecilho ao desenvolvimento do país e como alguém que seria

um “cego moral”, incapaz de desenvolver qualquer tipo de atividades sociais ou econômicas (KELLY, 1969).

Paiva ainda reitera que os futuros programas governamentais de caráter intensivo deveriam estar em funcionamento até que mais de 85% dos brasileiros soubessem ler e escrever. O Departamento Nacional de Educação (DNE) elaboraria os projetos destinados aos tais programas até o dia 31 de março de cada ano e estes seriam, posteriormente, apresentados ao Conselho Federal de Educação (CFE) como algo suplementar ao Plano Nacional de Educação (PNE). Os executantes destes projetos seriam não só os municípios e estados, mas também a iniciativa privada conveniada ao MEC. Todavia, a falta de verbas impediu tais execuções, tendo o governo optado por terceirizar tais serviços.

Para a população analfabeta entre 10 e 14 e entre 15 e 20 nos seriam organizados cursos primários intensivos de 3 anos, enriquecidos com atividades de trabalho. Aos adultos entre 20 e 30 anos seriam oferecidos cursos intensivos de alfabetização com 8 meses de duração, seguidos de cursos rápidos de 6 meses para capacitação profissional em nível elementar (PAIVA, 2002, p.292).

Neste contexto, um importante marco ao entendimento do pensamento educacional voltado a alfabetização pode ser encontrado ao se observar o Seminário Sobre Educação e Desenvolvimento – Educação de Adultos. Realizado na cidade de Recife no mês de janeiro de 1967, este contou com a presença de inúmeros profissionais da educação. A autora enfatiza que, nos congressos anteriormente realizados e que ela considera como organizados por uma esquerda não marxista, o subdesenvolvimento de nossa nação era visto como resultado da entrada da modernidade capitalista sem a integração com o arcaico no processo. Aqui

(...) a educação deveria desenvolver o espírito crítico e favorecer a tomada de consciência do indivíduo como homem e como ser responsável, gerando tensões e preparando para a participação e a interferência; era preciso, portanto, saber se essas tensões e interferências poderiam ser comportadas pelas estruturas da sociedade. Por outro lado, deveriam os educadores estar atentos para que a educação dos adultos não se transformasse em agente de controle de consciências e para que, na integração de várias culturas, inevitável na modernização de regiões subdesenvolvidas, fosse possível evitar o risco de um comportamento massificado (PAIVA, op.cit, p.316).

Todavia, para ela, o seminário de 1967 foi de encontro a este pensamento, apresentando agora um viés de caráter predominantemente econômico. Os educadores anteriormente ligados a uma visão humanista passariam a ser substituídos, cada vez mais, por tecnocratas ligados aos Estados Unidos da América. A educação deveria ser analisada também no que concerne a jovens e adultos, como um investimento de caráter rentável, em que os levantamentos para a implementação de projetos deveriam ter como objetivo concreto o ocasionar do “progresso” nacional. Alfabetizar não seria mais algo voltado a uma “educação para a mudança de atitudes e instrumentalização e como uma perspectiva claramente anterior ao desenvolvimento”.

Embora, para Paiva (op.cit), uma justificativa econômica fosse difícil de encontrar nos projetos de alfabetização, as atividades de iniciação em trabalhos de caráter economicamente produtivos e uma educação cívico democrática de direita objetivando vitórias nas urnas representariam um razoável “custo-benefício” a favor do governo, tornando, para os militares, viáveis tais projetos. As prioridades dadas a áreas onde o processo educacional geraria benefícios econômicos era algo claro. Contudo, a falta de recursos ainda era um grave empecilho para uma iniciativa de caráter totalmente público, o que fez com que a união apoiasse programas privados com dinheiro do estado.

Na década de 1960, novamente a UNESCO reitera seus apelos a um desenvolvimento de programas na área da alfabetização. Em 1966 a União, juntamente com o Ministério da Educação, capta recursos e apóia o programa privado conhecido como Cruzada da Ação Básica Cristã. Pautada pela “doutrina de interdependência”, vinculada aos Estados Unidos e contendo entre seus profissionais a orientação de norte americanos nas atividades realizadas, o foco de operações deste novo programa passa a ser o Nordeste (localidade onde os programas anteriores tinham semeado com mais intensidade suas idéias). A Cruzada ABC, portanto, tinha como intuito realizar um questionamento tanto de caráter pedagógico quanto ideológico aos projetos anteriores de alfabetização de adultos, especialmente o "Sistema Paulo Freire", este que havia sido tomado como oficial pelo governo destituído. “O apoio e a convergência de propósitos que os movimentos de alfabetização de adultos progressistas haviam encontrado no governo Goulart, a Cruzada ABC iria encontrar nos governos militares, na segunda metade dos anos sessenta.” (SCOCUGLIA, 2002, p. 3)

Tendo sua origem derivada do estabelecimento missionário protestante no Brasil ocorrido no pós Segunda Guerra Mundial, Scocuglia (op. cit.) identifica o surgimento do movimento Cruzada ABC no ano de 1965. Este seria um movimento de educação de jovens e

adultos amparado por um convênio “entre a USAID, o Colégio Agnes Erskine (Recife) e a SUDENE (Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste)”. A partir da análise deste que foi um dos primeiros movimentos voltados para alfabetização durante o período militar, poderemos observar a implementação dos pensares pedagógicos enfatizados acima e que, futuramente, estariam também vinculados ao MOBRAL.

O autor também enfatiza que, após a realização de uma experiência piloto considerada pelos técnicos do governo federal como “bem sucedida”, a partir de 1967 é assinado um convênio com o MEC para estender seus recursos (doações oriundas de iniciativas privadas também eram uma realidade) e, consecutivamente, sua área de atuação a todo o território Nacional. Permeadas pelos pensares dos novos “tecnocratas da educação”, as primeiras doações começam a ser realizadas a este programa, que tem muitas de suas características voltadas à filantropia e humanitariedade com características de “entusiasmo na educação”; porém também “realista”, tendo objetivos claros e procurando-se métodos adequados.

Outro importante ponto a se destacar, retomando Paiva (op. cit.), foi a preocupação da Cruzada ABC com a formação de profissionais voltados à educação de adultos, abarcando assim, até mesmo programas de nível superior voltados a esta área. Todavia, sempre com a presença de profissionais norte americanos, já que o programa, segundo a autora, acreditava que o Brasil não tinha a mínima experiência ao se tratar desta área de atuação. Tal fato é uma amostra da desconsideração dada aos inúmeros projetos anteriores como, por exemplo, o já mencionado “Sistema Paulo Freire”.

Contudo, segundo Paiva (2002), dificuldades e problemas foram sentidos pela União em relação a este programa. Entre eles está o processo de distribuição de alimentos como forma compensatória para se manterem os alunos sempre freqüentes. Tal atitude não funcionou bem, atraindo também pessoas já alfabetizadas e mantendo, em classe, pessoas minimamente interessadas. A autora ainda enfatiza que pesquisas realizadas pelo INED também apontaram um caráter proselitista ligado a uma doutrinação religiosa e política, tendo, por exemplo, em suas cartilhas o ressaltado a “fé e a freqüência à igreja” e o ensino sobre a “importância da forças armadas”.

Cruzada é a palavra do dia no Brasil. Nós da Igreja Evangélica estamos engajados em grandes cruzadas para o evangelismo, alfabetização e o desenvolvimento do homem de acordo como Deus deseja que ele seja. No Norte Nordeste do Brasil, com, 23 milhões de habitantes, problema de massa como doença, pobreza e analfabetismo, todas as forças devem se unir para combater (SMITH, 1965:105).

Por fim, com um mau gerenciamento e mau emprego de recursos, com relevantes dificuldades técnicas e com o fim do envio monetário vindo na forma de empréstimo do governo norte americano, a Cruzada ABC acaba por encerrar suas atividades. Como afirma o professor Bill Herzog (1969), 73% dos alunos que saíam do programa estavam desempregados, metade não tinha a necessidade de ler em seus empregos e apenas 0,5% tiveram um aumento salarial pós alfabetização. Mudanças na orientação política também ocorrem a partir de 1968. O “princípio do financiamento público de entidades privadas para desenvolvimento das atividades educativas” (Paiva, 2002, p. 290), anteriormente executado pelo governo e que não criou resultados relevantes, é trocado pela execução de um novo projeto – o MOBREAL – que seria agora realizado pela própria União. Entretanto, embora recomendações técnicas indicassem melhores resultados em programas de menor envergadura e mais restritos, isto acabou por não ser levado em conta.

A alfabetização estava associada ao projeto político de vigilância e de combate aos grupos "de esquerda" que atuavam antes de abril de 1964. O conteúdo da ação seria o mesmo, mas em direção oposta: formar cidadãos eleitores integrados à sociedade e à nova ordem, e com uma outra consciência da "realidade nacional". Apesar de, em diversos documentos, a ABC referir-se à democracia, sua proximidade com os governos militares era notória e aberta (SCOCUGLIA, 2002, p.5).

Com o MEB algo parecido também ocorreu. Um programa evangelizador, segundo Paiva, também era claro, porém voltado ao catolicismo. Os leigos haviam pressionado mudanças em tempos anteriores ao golpe. Contudo, tal ação não cumpriu totalmente o seu objetivo. O MEB então passa a se definir como um movimento pré evangelizador, em que as pessoas pudessem alcançar “uma fé adulta, livre e conscientemente assumida” (MEB. 1966. P.14.). Logo este programa também sente a falta de investimentos, mesmo com recursos que, como no caso da Cruzada ABC, ajudava tal programa a se manter de pé, os investimentos não eram suficientes. A autora menciona que, durante 1964, as atividades do MEB começam a entrar em declínio, restringindo suas ações cada vez mais à região norte, sendo por fim integrado, mediante um acordo, ao MOBREAL nos anos 1970.

# CAPÍTULO 2

O Movimento Brasileiro de Alfabetização

### **3.1 MOBRAL: o início de uma trajetória**

Após expormos, no capítulo anterior um pouco das querelas pedagógicas presentes nas iniciativas educacionais e alfabetizadoras, emanadas nas décadas anteriores ao Movimento Brasileiro de Alfabetização e observarmos também as primeiras iniciativas do governo militar em relação a educação de jovens e adultos, passaremos agora, nesta etapa, a observar o que foi o MOBRAL com mais afinco – embora já tenhamos pincelado anteriormente, de modo sucinto, este programa. Para tal, devido à escassez bibliográfica referente ao tema, utilizaremos principalmente a obra *Educação de massa e ação comunitária* (1979) de Arlindo Lopes Corrêa, a obra *História da educação popular no Brasil* (2002) de Vanilda Paiva, o livro *Confronto pedagógico* (1979) de Gilberta Jannuzzi e alguns dados de pesquisas realizadas pelo governo federal nos anos de 1970, sobretudo o relatório do MEC sobre o MOBRAL na região sudeste, intitulado *Programa de alfabetização funcional na região sudeste: subsídios para avaliação* (1978), organizado por Terezinha Wiggers de Almeida.

Após a segunda guerra mundial, segundo Paiva, acreditava-se que o fortalecimento educacional das massas seria uma forma de enraizar, de implantar a democracia e de prevenir a vigência de regimes autoritários. Tais programas, que recebiam forte apoio da então recém criada Organização das Nações Unidas (ONU) e, consecutivamente, da UNESCO, já estavam em vigência nos projetos educacionais e pedagógicos dos países recém saídos do fascismo. Além disso, este organismo internacional começou a apoiar a aplicação de tal concepção em regiões consideradas pouco desenvolvidas. Com o passar dos anos, no entanto, pôde-se ver que as coisas não estavam caminhando tão bem como se havia planejado e que tais programas estavam entrando em extinção ou falhando em seus objetivos ao redor do globo (PAIVA, 2003).

Um exemplo de projeto baseado no pensamento alusivo à época bem como na alfabetização em massa através de grandes campanhas públicas de caráter nacional, foi a Campanha de educação de Jovens e Adultos (CEAA). Em atividade a partir do ano de 1947 a CEAA foi, até o início das atividades do MOBRAL, a campanha de maior envergadura até então realizada no Brasil. Teve, como seu grande trunfo, a quantia de analfabetos matriculados: uma soma de 850.000 alunos registrados em 1953. Mas, logo surgiram alguns problemas: “As crescentes dificuldades no recrutamento dos analfabetos, as elevadas taxas de evasão, o desinteresse das Comissões Municipais constituídas por voluntários e a perda da motivação dos alfabetizadores” (PAIVA, 2003, p.339) fadaram o programa ao fracasso. Outro empecilho encontrado foram as elevadas taxas de “regressão ao analfabetismo” registradas em

instituições com esta magnitude. Sem um eficiente e abrangente programa de continuação e sem a utilização dos novos conhecimentos adquiridos pelos alfabetizados em suas funções do dia a dia, com o passar do tempo, estes iam esquecendo o que haviam aprendido (PAIVA, 2003).

Já no II Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado pelo MEC no ano de 1958, se mostra claro o seu fracasso, tornando-se um consenso que sua função principal acabou por ser a “transmissão técnica de assinar o nome” e, consecutivamente, a multiplicação de eleitores. Embora no ano de 1952 tenha se tentado dar uma sobrevida ao CEAA com a criação da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) – que foi pensada a partir das recomendações do Seminário de Educação de Adultos, realizado no Rio de Janeiro, sob o patrocínio da UNESCO e da Organização dos Estados Americanos (OEA) no ano de 1949 – os resultados esperados novamente foram decepcionantes. Aqui, o objetivo seria ir além de somente alfabetizar; a saúde, a formação social e a educação passariam a ser igualmente foco (PAIVA, 2003).

O trabalho era iniciado com a pesquisada área onde a missão deveria atuar: Eram consultadas as autoridades locais, os fazendeiros e o clero para que dessem seu apoio ao programa: em seguida buscavam os técnicos ‘fazer emergir’ a liderança comunitária que, treinada, auxiliava no desenvolvimento das atividades da Campanha. Estas visavam a assistência sanitária, a educação moral e cívica, a educação de base, a introdução de melhorias das técnicas agrícolas e se desenvolviam através dos clubes agrícolas, clubes de jovens, clube de mães (PAIVA, 2002, p.342).

Percebeu-se assim, que projetos estatais amplos já estavam condenados pela própria democracia. Programas desta natureza começavam a se mostrar não funcionais, sendo a redução das proporções dos mesmos, uma solução amplamente defendida pelo governo Kubitschek, advinda das discussões do já mencionado II Congresso Nacional de Educação de Adultos. Somente um regime de caráter autoritário e que mantivesse vedada discussões acerca dos mesmos, poderia manter estes em funcionamento, como o caso do MOBREAL (PAIVA, 2003).

Contrariando, portanto, as experiências fracassadas de programas públicos amplos, existentes anteriormente em diversas partes do globo, é criado pela Lei Nº 5379 de 15 de dezembro de 1967 o Movimento Brasileiro de Alfabetização. Todavia em seu início, este foi pensado como um órgão financiador de programas de caráter descentralizado, sempre

vinculado ao MEC e ao Departamento Nacional de Educação. O objetivo governamental previa que o MOBRAL seria presidido pelo diretor do DNE e que seria responsável pela orientação e o repasse de verbas – montante de 1/3 dos custos – a programas de alfabetização de jovens e adultos, tanto públicos quanto privados.

Até então a Cruzada ABC atuava como o principal projeto particular financiado pelo governo federal. O MOBRAL receberia então, o papel de financiá-la, passando a mesma a ser o “programa oficial do governo”. No entanto, com um mau gerenciamento, com o uso indevido de recursos e com relevantes dificuldades técnicas, a Cruzada ABC entraria em oposição à burocracia do estado. Além disso, não caberia a um país, que tentava impor-se aos seus cidadãos como uma futura potência permeada pelo “milagre econômico”, a assistência de um programa alfabetizador enormemente controlado por estrangeiros. Não seria cabível, ao “estímulo patriótico” promovido pelos militares, um programa nacional coordenado pelos norte americanos nas mais diversas esferas, inclusive na operacionalização. Os acordos MEC/USAID eram bem vindos, mas estrangeiros interferindo em salas de aula já seria demais (PAIVA, 2002; SCOCUGLIA, 2002).

Com isso o MOBRAL se transformou, em meados de 1969, no herdeiro da cruzada ABC, anexando-a e passando, de financiador, a executor de programas alfabetizadores. Além disso, cabe mencionar que, as idéias entre ambos os projetos eram análogas e, como tal, pretendiam legitimar a nova ordem estabelecida no pós golpe, confrontar os pensares dos programas de esquerda anteriormente vigentes e minimizar as tensões sociais existentes, demonstrando que o esforço individual seria fundamental na melhoria de vida das pessoas. Resumindo, o Movimento Brasileiro de Alfabetização teria, como objetivo principal, a busca de legitimidade do novo governo junto às bases sociais. Não se descartava também a idéia de que este programa ainda seria uma forma de obter informações das classes mais baixas da população, servindo como ferramenta para verificação da segurança interna (PAIVA, 2002).

Sendo tais objetivos dificilmente compatíveis com programas de menor envergadura, o MOBRAL acabou moldando-se nos, já amplamente criticados, modelos clássicos dos “mega programas” alfabetizadores. Iniciando suas atividades no dia 08 de setembro de 1970, o Movimento Brasileiro de Alfabetização teve, entre as demais atividades, a tarefa de promover educação continuada e a alfabetização funcional de adultos analfabetos, trabalhando junto a outros movimentos menores ligados às iniciativas privadas, tal como o MEB (CORRÊA, 1979)

Já em relação ao investimento, o MOBRAL contou com grande apoio. A mencionada Lei 5379, no seu Artigo 7º, nos mostra como este financiamento se daria. Primeiramente, o dinheiro deveria vir através de dotações orçamentárias e subvenção da União. Também seriam aceitas doações, rendas eventuais – inclusive advindas da venda de materiais didáticos – e contribuições de entidades públicas e civis, tanto nacionais quanto internacionais. Com o decreto adjacente de número 62486 – que acabou por aprovar os Estatutos do MOBRAL na data de 29 de março de 1968 – no seu Capítulo III, artigo 7º se incluem também recursos indicados pelo Grupo de Trabalho Interministerial criado pelo Decreto 61.311 de 8 de dezembro de 1967 e as rendas advindas de serviços prestados. Os recursos arrecadados deveriam ser utilizados para a realização de atividades afins ao programa, tais como: treinamento de professores, compra de material didático e mobilização de alunos (JANNUZZI, 1979).

Além disso, o Decreto 66118 de 26 de janeiro de 1970 também instituiu que 6,75% da renda bruta vinda da Loteria Esportiva iria para o MEC. Deste montante o MOBRAL ficaria com 80% e o ensino supletivo com o restante. O Decreto 1124 de 1970 e 1274 de 1973 também permitia que, voluntariamente, o contribuinte do imposto de renda remetesse até 1% do valor total de sua contribuição para o programa. O primeiro Decreto arrecadou então, entre os anos de 1971 e 1974 o valor de Cr\$ 298.462.000,00, já o segundo, entre os anos de 1970 e 1974, a quantia de Cr\$ 200.908.299,31. Os Estados Unidos também participaram da empreitada e emprestaram no ano de 1970 o montante de Cr\$ 6.000.000,00 como um auxílio ao trabalho realizado (JANNUZZI, 1979).

### ***3.2 Organização hierárquica e projetos complementares à alfabetização.***

Tendo uma pedagogia autoritária, o novo programa do governo militar acreditava que saberia discernir o conhecimento que seria melhor para a vida do alfabetizando, desconsiderando a cultura popular e engessando a informação, como sempre, proveniente de cima. O diálogo, praticamente não existiria e a educação seria concebida como um investimento que objetivava, para além da legitimação do controle autoritário do estado, a formação de uma mão-de-obra mais qualificada para o expansivo crescimento dos setores produtores existentes nesta época de “milagre econômico” (PAIVA, 2002).

Sempre ligado às decisões da equipe central, o MOBRAL era composto por um extenso número de órgãos. A estrutura administrativa era subdividida e nela se encontravam basicamente – haja vista que foram feitas alterações com o passar dos anos – a “secretaria

executiva (SEXEC), as coordenações regionais (COREG), as coordenações estaduais (COEST) e as comissões municipais (COMUN)”. Já a parte encarregada pela área organizacional estava pautada nas gerências pedagógicas “(GEPED), mobilização comunitária (GEMOB), financeira (GERAF), atividades de apoio (GERAP) e em assessoria de organização e métodos (ASSOM) e assessoria de supervisão e planejamento (ASSUP)”. (CORRÊA, 1979, p.126)

Havia, nesta estrutura, uma ligeira descentralização de ações no que se refere à tomada de decisões e a execução destas. Entretanto, a centralização do controle, mencionada anteriormente, significava que a filosofia básica, a política e a pedagogia geral do movimento seriam tomadas pelo MOBRAL/CENTRAL, assegurando a harmonia entre as diversas esferas hierárquicas da burocracia governamental. A partir da definição de projetos de ações, cada nível deveria estabelecer os objetivos que seriam seguidos, sempre em coerência com o que foi proposto a partir de cima. (JANNUZZI, 1979)

Além da inicial campanha de alfabetização de adultos e seguindo as orientações da UNESCO, que previam a criação de um projeto inserindo uma educação contínua, foram criados outros programas paralelos ao primeiro – Plano de Educação Continuada para Adolescente e Adultos. Dentre estes, podemos observar o Programa Cultural, o Programa de Educação Integrada, o Programa Intensivo de Preparação de mão-de-obra, o Programa de Diversificação Comunitária, o Programa de Educação Comunitária para a Saúde e o Programa de Esporte (CORRÊA, 1979).

Para melhor compreensão do objeto, os principais Programas mencionados acima foram alvo de uma breve análise a seguir. Como o nosso foco, nesta monografia, é a alfabetização será dada atenção maior ao Programa de Alfabetização Funcional .

Iniciado no ano de 1970 com o intuito de ser o “carro chefe” do MOBRAL, o Programa de Alfabetização Funcional foi o responsável pelo repasse dos alunos(a) aos outros subprogramas. Sua função, como o seu próprio nome diz, seria a alfabetização de adultos. Este teria a duração de cinco meses, com duas horas de aulas diárias, realizadas quase sempre no período noturno. Os que, neste período, não conseguissem se alfabetizar poderiam novamente se matricular e usufruir do mesmo pelo tempo que se fizesse necessário. Aqui, as parcerias com as prefeituras eram fundamentais. Para a realização do Programa de Alfabetização Funcional, o MOBRAL/CENTRAL forneceria treinamento básico aos docentes e material didático aos alunos. A execução deste se daria a nível municipal, sendo responsabilidade das COMUN a sua aplicação; mas, sob fiscalização e apoio dos governos

dos estados e territórios. A implantação, portanto, seria desencadeada pelo prefeito, elegendo os elementos da comunidade que ocupariam os seguintes cargos nas Comissões Municipais: Presidente, Secretário Executivo, encarregados da Área Pedagógica, da Área de Mobilização, Área de Apoio e informação, Área Financeira e Supervisão Global. (CORRÊA, 1979; MEC/MOBRAL, 1978)

Tendo sido criado no ano de 1971 e se expandindo entre os anos de 1972 e 1976, o Programa de Alfabetização Funcional teria como objetivo promover uma continuidade de estudos aos recém alfabetizados propiciando, entre outros pontos, o desenvolvimento da autoconfiança no aluno, a valorização da liberdade, da solidariedade, do respeito ao próximo e da responsabilidade social do indivíduo através da conscientização dos direitos e deveres de cada alfabetizado. Buscar-se-ia, aqui integrar o discente à realidade sócio econômica do país, desenvolvendo nele a capacidade de transferir conhecimentos e utilizar o que foi aprendido como forma de melhorar a vida da comunidade. No Programa de Alfabetização Funcional estariam ainda presentes os conteúdos de diversas áreas que seriam aprendidos durante os quatro anos iniciais do primeiro grau. Devendo ter a duração de setecentas e vinte horas distribuídas em esquemas elaborados pelas secretarias de educação, este programa seria executado através de parcerias entre o MOBRAL/CENTRAL e as secretarias estaduais e municipais de educação.

Intimamente ligado ao Programa de Alfabetização Funcional existiria o Programa Intensivo de Preparação de mão-de-obra (PIPMO). Fundado no ano de 1973 o PIPMO tinha como objetivo completar os quadros operários necessários às regiões dos países. Parceria, como a realizada no ano de 1976 com a empresa fabricante de tratores Massey-Ferguson, treinava centenas de recém alfabetizados para os seus quadros. Este programa operaria através de três subprogramas: Testagem e Orientação Profissional, Treinamento Profissional e Colocação de mão-de-obra, sendo este último vinculado ao Projeto Bolsão de Empregos, que tinha como objetivo inscrever o candidato e lhe repassar informações de empregos presentes no município.

Já o MOBRAL Cultural, lançado no ano de 1973, teria como objetivo principal atenuar ou dificultar a regressão do indivíduo ao analfabetismo, além de dinamizar a criatividade, o intercâmbio e a democratização cultural do aluno, divulgar a forma de pensar do programa em atividades voltadas ao lazer. No entanto, ao invés de democratizar, o Movimento Brasileiro de Alfabetização acabaria por outorgar e preservar valores nos quais acreditava como sendo os corretos. Seu meio de atuação se daria, tanto através do Posto

Cultural Fixo, quanto do Posto Cultural Móvel, ambos conhecidos como MOBREALTECA. (CORRÊA, 1979)

Por fim podemos observar ainda o Programa Diversificado de Ação Comunitária (PRODAC) e o Programa de Educação Comunitária para a Saúde. O primeiro, tendo sido bem recebido nos municípios do interior, teria como objetivo organizar e realizar atividades ligadas às diversas para diversas áreas – saneamento, nutrição, habitação – juntamente com a população local. Já o segundo, visaria a conscientização e a melhoria das condições de saúde das populações de determinada região (CORRÊA, 1979).

Nota-se pelo que foi apresentado que, ao contrário do que se pensa comumente, o MOBREAL não se restringia à alfabetização. Ele se objetivou um programa de grande alcance e que visava uma educação continuada voltada a diversas etapas não só da área educacional e cultural, mas também profissionalizante.

### ***3.3 A pedagogia do MOBREAL***

Vimos, no capítulo 1, um pouco sobre os conceitos fundamentais presentes na pedagogia de Paulo Freire. Observamos que o autor parte do princípio de que, os seres humanos seriam seres “ontologicamente iguais, finitos, inacabados”, capazes de procederem críticas autênticas, sofrendo, porém, os condicionamentos da realidade, mas sendo capazes de transformá-la. O homem é compreendido como um “ser histórico”, capaz de transformar este “mundo em aberto”. Para ele a educação corresponde a um processo de construção de conhecimento no qual os educadores, juntamente com os seus discentes, realizariam, unidos, o desvelamento da realidade onde vivem e estabeleceriam, de forma atrelada, projetos de transformação daquele meio para um contexto onde a “libertação de todos os homens” fosse alcançada. O diálogo, como visto, seria fundamental entre o professor e o aluno e ninguém tentaria se impor. O ideal, para o autor, seria que o país se desenvolvesse sempre pautado, tanto na opinião dos docentes quanto na dos discentes, na opinião das elites e na do povo, sem que uma sobrepujasse a outra.

O MOBREAL, segundo Jannuzzi (1979), comungaria de alguns termos da metodologia pedagógica de Paulo Freire. Não obstante, seu método de alfabetização, na realidade, apresentaria substanciais divergências em relação ao primeiro. Para discutir os pressupostos pedagógicos do Programa, é necessário inicialmente esclarecer o que o MOBREAL caracterizaria como educação:

(...) processo que auxilia o homem a explicar suas capacidades, desenvolvendo-se como pessoa que se relaciona com os outros e com o meio, adquirindo condições de assumir sua responsabilidade como agente e seu direito como beneficiário do desenvolvimento econômico, social e cultural (CORRÊA, 1974, p.9).

Portanto, segundo a autora, o MOBRAL, do ponto de vista propagandístico, veria o analfabeto como alguém capaz de realizar críticas, um ser que poderia, a partir de sua captação da “causalidade dos fatos”, compreender e transformar a realidade em que vivesse. Este analfabeto, inicialmente, seria alguém que, caracteristicamente, seria recatado, tímido e imediatista. Estes problemas seriam solucionados a partir da mediação do alfabetizador. Esta mediação estaria sempre arrolada no diálogo, pois o ser humano não vive sozinho e sim dentro de um contexto social.

Jannuzzi (1979) defende que os acontecimentos não eram realmente como a propaganda asseverava. O MOBRAL, aparentemente, tinha a sua funcionalidade pautada na preparação do cidadão para que este fosse atuante em sua comunidade. No entanto esta preparação, de fato, não visava tornar a capacidade crítica do alfabetizando em algo questionador do contexto social vigente. O objetivo do MOBRAL para a autora seria, em síntese, mostrar os benefícios advindos a partir da entrada dos recém alfabetizados no mercado de consumo, nos meios de produção vigentes e “hierarquizar valores” que permitissem tal ingresso, formando assim o futuro consumidor e produtor brasileiro. No discurso do Programa, a alfabetização é tratada como instrumental, como revela o documento abaixo que trata dos objetivos da Alfabetização Funcional.

A Alfabetização Funcional procura levar a pessoa humana:

- à aquisição de um vocabulário que permita um aumento de conhecimentos;
- à compreensão de orientações e ordens transmitidas por escrito e oralmente;
- à descoberta das formas de vida e bem-estar social dos grupos que participam do desenvolvimento;
- à motivação para o ser construtor e beneficiário deste desenvolvimento. (MEC/MOBRAL, sd. Apud JANNUZI, 1979, p. 52).

Tais pensamentos seriam um reflexo, segundo Jannuzzi (op.cit.), da política educacional brasileira pós-golpe. Esta, como antes mencionado, teria uma conotação

profundamente economicista e estaria, concomitantemente, influenciando o MOBRAL. Em um quadro de desenvolvimento nacional, amplamente voltado para a economia externa concentradora de rendas, o Movimento Brasileiro de Alfabetização, segundo a autora, deveria evitar a conscientização da população, pois tal fato repercutiria em descontentamento nas classes mais baixas. Aqui, o analfabeto deveria simplesmente ser posto dentro do sistema, sendo esta a derradeira forma para que ele deixasse de ser marginalizado.

Vejam agora o que Jannuzzi destaca como os pontos fundamentais do pensamento acerca da educação tidos pelo MEC durante o período militar. Importante observar no texto abaixo como eram escassos os pensares desvinculados dos fatores econômicos.

- quanto mais educação geral e específica, mais o homem manifesta produtividade no trabalho;
- a educação é importante para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, que contribuem para o aumento da riqueza das nações;
- influi no grau de eficiência da administração e organização, que dinamizam a produção;
- incentiva ou motiva a população à inovação, alteração do padrão de consumo, investimento, poupança;
- permite mobilidade social de modo real, adequado, de acordo com o mérito;
- permite o aproveitamento da inteligência;
- prepara para novos empregos gerados pela tecnologia;
- no campo cultural serve de atratividade turística, fonte de renda; produz bens culturais que podem ser exportados, logo, mais fonte de renda;
- gera demanda dos meios de comunicação de massa, cuja expressão econômica não se pode negar;
- enfim, aumenta a produtividade do homem, quer pela produção de bens culturais, quer consumindo-os (JANNUZI, 1979, p. 58).

### ***3.4 O método e o material didático.***

Em relação ao método, o MOBRAL tinha, em comum com Paulo Freire, a técnica de alfabetização baseada na análise e síntese, onde a decomposição das palavras geradoras, realizadas através do trabalho em grupo, era tida como o principal objetivo a ser alcançado. Entretanto, na realidade, sua concepção acabaria por ser oposta a freireana. Ao contrário do método freiriano, o Movimento Brasileiro de Alfabetização não buscava palavras que, no meio onde o analfabeto vivia, tivesse seu significado próprio e um destaque perante a comunidade (vide capítulo 1). Elas já viriam escolhidas e com as definições que os gestores

do programa considerassem como mais adequadas – algo que era facilitado pela presença de um material didático unificado em todo o Brasil, elaborado sem a preocupação com os regionalismos existentes. Segundo a autora, isto geraria problemas para a assimilação do conhecimento, já que tais expressões, muitas vezes, eram completamente antagônicas às experiências dos grupos afetados, e não transmitiam praticamente nenhum significado para eles, prejudicando assim, posteriores discussões das classes.

O diálogo, portanto, seria , fora da realidade. Aqui, afirma a autora, que o que se via era um “antidiálogo”. As técnicas de trabalho em grupo, parecidas com as prescritas por Paulo Freire, na verdade seriam extremamente limitadas. E ao mesmo tempo em que o MOBRAL tentava realizar tais encontros e tais trocas de opiniões, o MOBRAL/CENTRAL verticalizava os objetivos a serem alcançados, limitando consideravelmente o colóquio existente nas esferas menores.

As aulas, deste modo, seriam realizadas a partir do material selecionado pela equipe central e distribuídos por grandes editoras a serem escolhidas. Este seria composto por um conjunto de 20 cartazes, onde estariam as palavras geradoras e uma gravura que a representasse. Para além, existiriam cartões onde estariam impressos somente as palavras geradoras e quadros onde as famílias silábicas das palavras escolhidas estariam impressas. O alfabetizando ainda receberia, como forma de complemento, um livro de matemática e outro de exercícios de linguagem. O professor também seria beneficiado e receberia o Manual do professor.

Durante as aulas:

O aluno recebe a cartilha ou livro de leitura, onde aparece a gravura da palavra geradora, a sua grafia, as famílias silábicas, algumas palavras formadas pela junção dos fonemas geradores. No final de cada lição há as frases-contexto que mostram palavras formadas com fonemas já estudados e ligados semanticamente à palavra geradora. Textos no final do livro de leitura, permitem o aluno entrar em contato com construções mais complexas. (JANNUZZI, 1979, p. 63)

Após o recebimento do material, inicialmente, o professor deveria utilizar o cartaz gerador com o objetivo de colocar a palavra geradora em debate. Esta necessitaria ser discutida até que sua decodificação pelos alunos estivesse completa. Posteriormente, deveria se apresentar o cartão com a expressão, colocando-o abaixo da gravura que o representasse, relacionando assim palavra e objeto. Depois, a palavra deveria ser lida em voz alta por

diversas vezes, sendo posteriormente escrita no quadro, com suas sílabas decompostas e suas famílias silábicas exposta. Por último, dever-se-ia objetivar a formação de novas palavras, a partir do que foi visto e decodificá-las.

### **3.5 O retrato do MOBRAL na região Sudeste, segundo o MEC.**

Passaremos, a partir deste tópico, a uma análise dos números do MOBRAL, fornecidos pela União, através do relatório organizado por Terezinha Almeida (1978). O mencionado estudo tinha, como objetivo, apresentar um quadro geral do programa, através de dados de caráter quantitativos coletados e dos resultados por ele colhidos durante seu funcionamento. Nosso objetivo aqui será o de apresentar uma visão geral sobre este movimento, abordando tópicos como: docentes, discente e salas de aula.

Segundo o relatório, as Comissões Municipais eram, na maior parte das vezes, dirigidas por homens que tendiam ser os membros mais velhos de toda equipe e os que tinham mais tempo de serviço. As mulheres ocupavam, nos demais cargos, a maioria das vagas. Com um tempo médio de trabalho de 21 meses no MOBRAL, 37,5% dos elementos abordados eram voluntários e 33,7% eram funcionários da prefeitura de suas respectivas cidades. Destes, 13% ocupavam mais de um cargo no MOBRAL. Muitos funcionários do programa nunca tiveram, anteriormente, nenhuma experiência com educação de adultos – 2/3 dos entrevistados – embora, a maioria, já tivesse trabalhado outrora na área do magistério. (MOBRAL, 1978)

Em relação ao quadro de alfabetizadores, excluindo-se os outros postos de trabalho vinculados ao programa, o relatório nos mostra que são relativamente jovens estes funcionários, tendo 52,2% deles entre 16 e 25 anos de idade. Quanto ao nível de escolaridade, 22,9% tinham apenas a 4ª série do fundamental completa, 26,6% entre a 5ª e a 8ª incompleta e 14,3% a 8ª série completa. Em relação ao 2º grau, 12,4% ainda não o haviam concluído e 8,6% possuíam este completo. Quanto ao curso superior, 7,6% eram formados nos cursos de curta duração e 1,9% tinham o diploma nos de duração plena. (MOBRAL, 1978)

De maneira geral, os alfabetizadores entrevistados gastavam pouco tempo para se locomoverem até as salas de aula. A média aritmética encontrada foi de 10,5 minutos. Em se tratando de treinamento de professores, foram poucos os cursos. Grande parte – 71,3% dos professores – havia recebido apenas de 1 a 3 treinamentos, sendo 39,9% treinados apenas uma

só vez. Em média, um professor do MOBRAL recebia 39,1 horas de preparação, todavia 84,7% deles acharam suficientes as orientações recebidas (MOBRAL, 1978).

Quanto à supervisão das atividades docentes e da participação das reuniões nas COMUN, 69,5% dos informantes receberam supervisão durante o período do Convênio em estudo e 69,5% dos alfabetizadores declararam haver participado dessas reuniões. Por outro lado, é importante frisar que 16,2% disseram que não havia reuniões e 13,3% que não participaram. Analisando alguns dos subprogramas do MOBRAL, 60,9% dos professores vinculados disseram conhecer o papel do Posto Cultural e mais da metade afirmaram conhecer o programa radiofônico Domingo MOBRAL. (MOBRAL, 1978)

Observando as gratificações recebidas pela atividade docente, podemos verificar, segundo o relatório, que a forma adotada para o pagamento de 41% dos docentes foi de uma quantia mensal variável e dependente do número de alunos; já para 38,1% foi de uma quantia mensal fixa. O valor da gratificação recebida, verificou-se que 30,4% recebiam de Cr\$ 101,00 a Cr\$ 150,00, enquanto 14,3% chegaram a receber mais de Cr\$ 450,00. Entre os docentes que ganhavam uma quantia mensal fixa, 75% disseram recebê-la com atraso. Em se tratando da caracterização dos alunos, observou-se que 55,5% dos discentes pertenciam ao sexo masculino, sendo a idade média destes, de 33 anos. No que se refere ao trabalho, verificou-se um significativo número de alunos da zona rural que trabalhavam, 79,1%; e na zona urbana 32,3% deles não trabalhavam. Isto explica, segundo o relatório a maior incidência de mulheres no MOBRAL pertencente às áreas urbanas, muitas delas voltadas aos afazeres domésticos. (MOBRAL, 1978)

Dentre os que trabalhavam 33,8% dos alfabetizados exerciam atividades voltadas para a agricultura. A prestação de serviços vinha em seguida, com 29,1%, e a construção civil com 10,4%. Considerando o valor do salário mensal recebido, os alunos ganhavam, em média, o total de Cr\$704,68 – lembrando-se que o salário mínimo vigente nos estados de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro era de Cr\$ 768,00 – e com uma carga horária de trabalho de cerca de 47,5 horas semanais. É interessante também notar que, segundo a pesquisa, apenas 48,6% dos alfabetizados possuíam Carteira de Trabalho e somente 37,7% tinham o Título de Eleitor. A quase totalidade dos informantes tinha Certidão de Nascimento e apenas 16,5% tinham Carteira de Identidade. Concluiu-se também que apenas 35,8% dos discentes exerciam uma função, na qual seria necessário ler e 35,1% saber escrever.

Em relação ao nível educacional dos alunos em estudo, observou-se que 41,8% já haviam estudado outrora, sendo que 43% destes teriam freqüentado a escola por um tempo

inferior a um ano. Viu-se também que 26,7% do total não haviam concluído a 1ª série do 1º grau, 16,9% haviam concluído esta série e 27% haviam concluído a 2ª ou 3ª série. Quanto a uma freqüência anterior ao MOBRAL, a pesquisa verificou que 28,3% dos alunos já haviam freqüentado o programa e 59,8% repetiram o curso por não saber ler e escrever. (MOBRAL, 1978)

No quesito vinculado ao interesse e intenções dos alunos, observou-se que, segundo o relatório, 90,1% dos discentes tinham intenção em continuar os estudos. Quanto aos programas que queriam ir além da Alfabetização Funcional, 47,5% indicaram o Curso de Educação Integrada do MOBRAL e 23,5% o de Preparação de mão-de-obra. Dentre os alunos que haviam destacado o Programa de Preparação de mão-de-obra 14,4% almejavam especificamente o de costura, 11,1% o de mecânico e 10,1% o de motorista. Outro dado importante a se destacar: do total de alfabetizandos, 75% declararam que após aprenderem a ler e escrever, pretendiam mudar de profissão. (MOBRAL, 1978)

Voltando-nos aos aspectos sociais, culturais e de lazer, vimos que, no que se refere à participação em trabalhos comunitários, tanto os alunos da zona urbana quanto os da rural, haviam participado em aproximadamente 40%. No tocante a Clube Social, apenas 15% freqüentaram tal instituição. No que concerne aos sindicatos, apenas 4,5% estiveram vinculados a eles. E por fim, cabe mencionar que, segundo o relatório, as maiores dificuldades dos alunos, percebidas pelos professores, foram em relação à leitura, à escrita e ao cálculo, sendo também a timidez uma delas. Além disso, a distância entre as salas de aula e as residências também se mostraram como outra dificuldade apontada. (MOBRAL, 1978)

Para concluir, podemos observar que, em relação ao local das aulas, o relatório menciona que, a maior parte das lições do MOBRAL era ministrada em residências particulares – 36,6% – e outra parte em estabelecimentos oficiais de ensino – 34,6% –, sendo o seu período de funcionamento, majoritariamente noturno – 76%. Em média, segundo a pesquisa, cada classe comportava 22 alunos e elas eram, na sua maioria, iluminadas com energia elétrica. Todavia, expressivos 21,2% das salas eram alumadas por lâmpões. Outro ítem a ressaltar: somente 49% delas tinham fornecimento de água encanada e quanto a rede de esgoto meros 34,6% apresentavam-na. Em termos de materiais essenciais às aulas, o MOBRAL estaria melhor, já que 81,7% dos estabelecimentos pesquisados contavam com um quadro-negro (MOBRAL, 1978).

### ***3.6 A falsidade dos números***

Após levantarmos um quadro geral do Movimento Brasileiro de Alfabetização, a partir de seus números oficiais, devemos advertir que muitos deles não correspondiam totalmente à realidade. Observando a obra de Paiva (2002), ela nos explana a falácia dos dados divulgados pelo MEC no que se refere ao número de alfabetizados encontrado entre os anos de 1970 e 1980. Segundo este Ministério, durante a década analisada, o MOBRAL teria tido mais de 38 milhões de conveniados e alfabetizado mais de 14 milhões de pessoas. Todavia, segundo a autora, os números divulgados pela Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (PNAD), apresentados no ano de 1976, levantaram publicamente uma polêmica. Enquanto o MOBRAL enfatizava ter realizado, de 1970 até aquele ano, uma redução do índice de analfabetismo de 33,6% para 16,4%, – Censo 1970 –, o PNAD-76 dizia que esta diminuição, na realidade, alcançou a cifra de 24,6% – algo que se repetiu com pesquisas nos anos subseqüentes. O censo de 1980, por exemplo, afirmaria que mais de 20% da população com mais de 15 anos não sabia ler nem escrever, tornando, segundo Paiva, o número de analfabetos absolutos, superiores ao encontrado na década anterior.

O montante de alunos alfabetizados ao longo dos anos pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização funcionava, segundo a autora, como um ótimo meio de propaganda. Contudo, ela nos convida a nos atentarmos a um fato: o MOBRAL/CENTRAL estipulava metas a serem cumpridas pelos municípios, algo que era celebrado através da assinatura de um convênio com as prefeituras e que, muitas vezes, apresentava objetivos ambiciosamente irrealistas. Embora o poder municipal tivesse consciência de tais fatos, os recursos que o programa trazia às cidades eram de difícil descarte e, além do mais, a pressão vinda do programa era grande, prevendo inclusive cortes nos Fundos de Participação dos Municípios àqueles que não se ingressassem no sistema. Com isso, as autoridades e seus funcionários deveriam ir em busca dos discentes solicitados. Sem contar que, segundo a autora, não se costumava deduzir, das cifras iniciais, aqueles alunos que evadiam do curso ou que tinham frequência irregular. Podemos ver um pouco do que nos foi afirmado, observando alguns dos resultados apresentados a partir de pesquisas realizadas pelo próprio Governo Federal com alunos do 5º mês de curso:

No que concerne a leitura – referindo-se aos dados referentes a região Nordeste coletados e apresentados na obra Subsídios para avaliação do programa de alfabetização funcional (1976) – 57,9% dos alunos não eram capazes de ler um texto simples e cerca de 15% deles não eram capazes de sequer ler palavras isoladas, 4% dos alunos não foram capazes de acertar qualquer item do teste de leitura; 17,3%

lograram acertar todos os itens. Quanto a escrita, 41,4% não eram capazes de escrever sequer palavras isoladas, 58,9 não eram capazes de redigir uma frase, 61,8% não eram capazes de escrever palavras e endereçar um envelope, 74,9% não eram capazes de redigir um bilhete. No mesmo teste, 16,2% dos alunos não lograram acertar nenhum dos itens do teste, sendo que 10,3% conseguiram acertar todos os itens. No seu conjunto, cerca de 50% dos alunos não logravam realizar operações com números inteiros e 55,8% não conseguiram acertar na solução de problemas simples, sendo a questão mais difícil a multiplicação de um número de dois algarismos por um número de um algarismo. (PAIVA, 2002, p.365)

Assim, afirma a autora, foram poucos os alunos realmente alfabetizados, pois, segundo as próprias regras do MOBREAL, o aluno alfabetizado era aquele que realizava com certa facilidade as atividades de:

1. ler e escrever seu próprio nome, seu endereço e o de toda a sua família;
2. escrever pequenos bilhetes, passar telegramas e recibos, redigir um requerimento, se for orientado para isso;
3. resolver pequenos problemas sobre os acontecimentos do dia a dia;
4. somar e conferir notas de compras;
5. calcular os gêneros alimentícios que precisa comprar para a família;
6. fazer troco com o dinheiro em circulação;
7. fazer o cálculo de tempo necessário a viagens e deslocamentos em condução;
8. expressar-se oralmente e por escrito, comunicando de forma simples mas compreensível suas idéias;
9. ler e interpretar pequenos trechos com notícias de jornais e cartas além de consultar catálogos de telefones e ruas;
10. ler e executar ordens escritas. (PAIVA, 2002, p.365)

### ***3.7 Os problemas do MOBREAL e sua extinção***

Segundo Paiva (2002), a alfabetização oferecida pelo MOBREAL era considerada funcional, porque tinha o objetivo de fazer com que o analfabeto pudesse descobrir a sua função perante a sociedade em que vivia. Aqui, justamente na caracterização do Programa de Alfabetização, a autora percebe o primeiro problema com o movimento, pois esta nomenclatura definia que, somente um pós-alfabetizado poderia descobrir suas funcionalidades, e o material didático bem difundia a idéia de responsabilidade pessoal pelo êxito ou fracasso.

Quanto à criação do programa, outra dificuldade imposta para seu futuro sucesso foi de que a sua inauguração e suas posteriores decisões estariam vinculadas a deliberações autoritárias, que seriam, primeiramente, pensadas e efetivadas, sendo, posteriormente, impostas à população, utilizando-se, para tal dos meios de comunicação em massa. O

lançamento do MOBRAL deixou, portanto, claro, o afastamento dos profissionais do processo decisório, algo que se pôde observar a partir da militarização pela qual passou o primeiro escalão do MEC.

A falta de preparo técnico também pôde ser sentida no tocante à educação continuada. Esta não tinha a abrangência necessária, fazendo com que retornassem antigos fantasmas de projetos anteriores, tal como a regressão ao analfabetismo. A decisão de afastar até mesmo os peritos da UNESCO, que eram encarregados de acompanhar nossas experiências, como nos disse a autor, nos permitiu notar que a educação pretendida pelo MOBRAL, além de ser voltada à economia nacional, era principalmente focada na “inculcação ideológica” do regime, sendo realmente a alfabetização algo secundário. Nem mesmo as recomendações do DNE e da UNESCO, favoráveis a cursos de, no mínimo nove meses, foram respeitadas, sendo, para o governo, 5 meses o tempo suficiente e economicamente mais viável. Vide a declaração do Ministro Coronel Jarbas Passarinho parafraseada por Paiva.

Quanto ao problema da duração de 3, 4, 5 ou 6 meses é uma questão, muitas vezes, de visão; durante 9 meses já é um desperdício de tempo e economicamente pesado. A rentabilidade é dura. Por outro lado, o sofrimento humano de esperar 9 meses para poder se achar em condições de saber manipular o seu pensamento, através da matemática, e de aperfeiçoar-se na leitura de um jornal ou de uma revista, é muito tempo para ele. O ser humano tem sempre uma ansiedade imensa quanto às suas conquistas. (PAIVA, 2002, p.349)

Com a abertura política iniciada no fim dos anos 1970, as deficiências do MOBRAL, segundo Paiva, começaram a ser cada vez mais expostas e abertamente criticadas por inúmeros profissionais da educação. Todavia, os responsáveis pelo programa nas esferas governamentais tentariam, no passar destes turbulentos anos, dar uma sobrevida a ele.

Um dos projetos a ser testados foi o chamado MOBRAL Infante-Juvenil. Já se sabia de outrora, segundo a autora, que muitas Comissões Municipais, sem conseguirem completar suas cotas de recrutamento, aceitavam crianças nas classes do MOBRAL. Este fato levaria até à abertura de uma Comissão Parlamentar de Inquérito para averiguação. Além do mais, mesmo os responsáveis pelo movimento confirmavam a existência de menores de 15 anos em seus quadros, tendo, inclusive, o Ministro Jarbas Passarinho defendido tal proposta em localidades onde não existissem escolas. Com isso, no ano de 1974, foi proposto um projeto

pelo ex-ministro Nei Braga. Nele se previa nos anos seguintes uma reforma orçamentária para a inclusão de 1.500.000 crianças em seu quadro. O MOBRAL começou, então, a atender crianças de 9 a 14 anos que não eram atendidas pelo sistema convencional de ensino, sendo estas passadas, posteriormente, à educação integrada. Isto veio criar, segundo a autora, um grande sistema de educação permanente à serviço do governo e da segurança interna do regime. Contudo, tal experiência já havia sido testada e fracassada no ano de 1972 na cidade de Porto Alegre, fazendo com que MEC a vetasse em setembro de 1975 desencadeando, em seguida, a abertura da já mencionada CPI. Isto levou à discussão, os profissionais da educação que não se encaixavam nos quadros governamentais e salientou alguns pontos fracos do MOBRAL à sociedade civil, enfraquecendo-o.

Passado o entusiasmo das fases iniciais deste movimento, o programa tentou se manter de pé, através da ação comunitária. Com o passar dos anos, os dirigentes do MOBRAL começaram a perceber que um processo educativo, voltado à solução de problemas da comunidade, daria um novo fôlego ao projeto já existente e em decadência. Através de uma parceria entre o Programa de Ação Comunitária, buscou-se estabelecer uma aliança com o exército, fazendo nascer o Programa MOBRAL/Ação Cívico-social (ACISO), associando, ao projeto inicial, a ação ideológica das forças armadas. Aqui, a população poderia escolher aprender o que fosse de seu maior interesse. Isso tentaria garantir uma diversidade de atuações, mantendo assim a sobrevivência à fase alfabetizadora. O caráter verticalista decisório permaneceria: seria sempre considerada, em primeiro plano, a opinião das elites locais, para que, posteriormente, fosse considerada a das classes mais baixas, embora o PRODAC tivesse, como plataforma propagandística, a busca da sedimentação das relações sociais existentes, integrando e promovendo trabalhos conjuntos com as diferentes camadas sociais. O objetivo primordial imediato de tais ações seria, para a autora, “realizar ação psicológica nas populações das principais áreas de manobra”. Contudo, as coisas não saíram como o esperado. Logo, os interesses do pessoal da ACISO e, consecutivamente, do Exército, não se viram mais tão voltados às atividades do MOBRAL; e a abertura política que estava acontecendo, permitiu aos profissionais da educação e aos membros da sociedade civil, criticarem esta retrógrada sociedade.

Como o fracasso da parceria MOBRAL/ACISO, o Movimento Brasileiro de Alfabetização se viu ainda em maiores dificuldades, visto que, segundo Paiva (op.cit.), tal fato eliminava as possibilidades do programa receber o apoio direto dos militares. Ao longo dos anos de 1980, o Movimento Brasileiro de Alfabetização tentou ainda algumas estratégias de

sobrevivência, fazendo modificações que o levariam a um caráter, inclusive, mais democrático. Se adaptou a algumas exigências dos profissionais da educação, como, por exemplo, a descentralização das formas de planejamento. Todavia, as discussões públicas do período democrático já haviam causado danos suficientes, colocando, segundo a autora, sua ineficiência ideológica e, principalmente, alfabetizadora em xeque. A publicação do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto – 1980/1985 – já deixava claro, pelo MEC, que não haveria mais espaço para o MOBRAL na futura conjuntura democrática brasileira. Esta última tentativa de sobrevivência do mesmo partindo-se de uma maior abertura, acabou condenando-o, de vez, “a morte”. Quanto mais o programa se expunha, mais criticado era e maiores deficiências eram encontradas. A extinção do MOBRAL, que se encontrava em frangalhos, se comparado ao que fora outrora, foi finalizada pelo governo do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) no ano de 1985. Isto, após um lento processo que visava evitar problemas com a sua brusca extinção, haja vista que, devido ao seu tamanho, deixaria na rua, uma enorme quantidade de desempregados, prejudicaria fornecedores de materiais já licitados e descontentaria os militares, que colocaram muitos apadrinhados em seus quadros.

## CAPÍTULO 3

# O Movimento Brasileiro de Alfabetização na Memória das Professoras de Mariana

Observarmos, nos capítulos anteriores, as nuances do Programa Brasileiro de Alfabetização tendo como base as discussões bibliográficas e documentais. Trouxemos subsídios para a discussão da Alfabetização de Jovens e Adultos no período militar embasados no ponto de vista de diversos autores e instituições compreendendo como deveria funcionar o trabalho docente e como o MOBRAL/CENTRAL interferia na realização deste. Discutiremos, neste capítulo, como a ideologia, os métodos de ensino, a fiscalização e as dificuldades outrora mencionadas afetaram a prática docente destes profissionais na cidade de Mariana/MG segundo o depoimento dos próprios professores e coordenadores.

## **4.1 Os depoentes**

Primeiramente, cabe a nós mencionarmos que, como vimos no capítulo anterior, a maioria dos professores e funcionários do MOBRAL eram mulheres e jovens, algo que se confirmou também na cidade de Mariana. Todas as nossas quatro entrevistadas, cujos nomes foram preservados, são do sexo feminino, sendo seus períodos de atuação presentes na primeira metade dos anos 1970. Vejamos um pouco do início desta trajetória pelas palavras

das depoentes e vamos conhecê-las um pouco melhor. A primeira entrevistada iremos chamá-la de Professora 1:

**Professora 1**– Eu nasci nessa mesma casa, né? Em X de X de 1931. Eu vou completar 79 anos.

**Giovani Prado** – Qual o grau de escolaridade da senhora?

**Professora 1**– Eu sou pós-graduada em língua portuguesa e língua francesa.

**Giovani Prado** – Em que ano a senhora se formou?

**Professora 1**– Olha, eu, comecei a lecionar muito cedo. Eu me formei no ensino, segundo grau, né? Como... Eu fiz curso de formação de professores, que era um curso novo. Então isso se deu em 1949. Depois disso eu continuei fazendo concursos. É... você podia fazer concursos e podia lecionar, embora você não tivesse universidade. A universidade aqui nesta região, né? Que era, mais simples assim. É... Você não precisava ter universidade para lecionar. Então, eu lecionava primeiro e segundo graus, né? E... Porque eu fazia concursos. Então tinha concurso eu passava. Eu passava e fazia o segundo grau. E como eu tirava o primeiro lugar eles tinham que me nomear. Porque se eles não me nomeassem, [não] nomeariam ninguém mais, que eu era o primeiro lugar. E depois, muito mais tarde, em 1966 que eu fiz universidade. Mil novecentos e sessenta e seis a 1972. Mil novecentos e setenta e dois eu, eu terminei. Aí eu fiz a pós graduação.

**Giovani Prado** – Onde a senhora se formou?

**Professora 1**– A, a universidade eu fiz aqui mesmo. Era uma extensão da PUC<sup>5</sup>. E a pós-graduação também eu fiz na PUC, Minas Gerais.

**Giovani Prado** – Onde a senhora trabalhou pelo MOBRAL ou no período do MOBRAL?

**Professora 1**– Olha, eu era inspetora de ensino. O inspetor de ensino, ele era... Ele trabalhava em todas as áreas do ensino. Tanto na sede do município como na, na... Nos distritos. Então eu tinha que fiscalizar tudo. Eu era... Então eu, eu ia ao MOBRAL para ver como se desenvolvia. Mas, anteriormente eu... A minha... Eu tinha uma tia que chamava Maria<sup>6</sup>, que era uma professora formada aqui no Colégio Providência<sup>7</sup> e ela lecionou no MOBRAL.

**Giovani Prado** – Hum.

**Professora 1**– Nessa época que ela lecionou, eu já era formada também, eu ia com ela para dar, assim, um apoio para ela. Porque ela

<sup>5</sup> Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Atualmente não se encontra mais em funcionamento na cidade de Mariana.

<sup>6</sup> Os nomes mencionados nas entrevistas foram trocados por nomes fictícios.

<sup>7</sup> Colégio atualmente em funcionamento e situado na Rua Dom Silvério 161, Centro, Mariana.

já estava mais velha e não, não tinha lecionado, então... É porque aqui é... Eram poucos professores, né? Eram poucos cursos. Então, eu ia pra dar um apoio pra ela. Então, eu trabalhei muito com ela na escola... Na Escola estadual Dom Benevides<sup>8</sup>, que tinha uma classe do MOBREAL.

**Giovani Prado** – Trabalhou na classe mesmo?

**Professora 1**– Trabalhei na... Diretamente com aluno.

A segunda entrevistada será nomeada de Coordenadora 1:

**Giovani Prado** – Onde e quando a senhora nasceu?

**Coordenadora 1**– Em Mariana.

**Giovani Prado** – E qual o grau de escolaridade da senhora?

**Coordenadora 1**– Eu tenho o, é... Curso superior. Eu tenho... História. Eu fiz aqui, na universidade aqui de Mariana mesmo, na Católica<sup>9</sup>.

**Giovani Prado** – E em que ano que a senhora se formou? Se recorda?

**Coordenadora 1**– Mil novecentos e setenta e cinco.

**Giovani Prado** – Mil novecentos e setenta e cinco?

**Coordenadora 1**– Eu não, eu não estou me lembrando se é 1975 ou 1976.

**Giovani Prado** – E a senhora trabalhou em algum outro local antes do MOBREAL?

**Coordenadora 1** – Sim, eu trabalhei na Escola Estadual Dom Benevides, eu trabalhei na escola de Passagem, Benjamim Guimarães<sup>10</sup>, depois passei... Aí, formei na faculdade, fui dar aula nos (inaudível)... Fui dar aula no, no Ginásio Dom Silvério<sup>11</sup>.

**Giovani Prado**- Sempre como professora?

**Coordenadora 1** – Sempre como professora. Tive também alguns anos como auxiliar de diretora do Padre Júlio, que faleceu há pouco tempo agora e depois passei... Trabalhei também no Museu Alphonsus de Guimarães<sup>12</sup>.

**Giovani Prado** – O atual museu...

**Coordenadora 1** – Quando eu, eu, eu aposentei, eu trabalhei no museu. Depois, fui transferida para Ouro Preto e trabalhei na FAOP<sup>13</sup>.

**Giovani Prado** – Na FAOP?

<sup>8</sup> Escola atualmente em funcionamento e situada na Praça D. Benevides 23, Centro, Mariana.

<sup>9</sup> Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

<sup>10</sup> A Escola Estadual Coronel Benjamim Guimarães está atualmente em funcionamento e situasse na Al. Benjamim Guimarães s/n, Bairro de Passagem Mariana, Mariana.

<sup>11</sup> A Escola Estadual Dom Silvério se encontra atualmente na Av. Manoel Leandro Corrêa, S/n, Bairro do Barro Preto, Mariana

<sup>12</sup> O Museu Casa Alphonsus de Guimarães se encontra localizado na Rua Direita 35, Centro, Mariana.

**Coordenadora 1** – É.

**Giovani Prado** – E como a senhora foi trabalhar no MOBRAL?

**Coordenadora 1** – Foi a convite do prefeito.

**Giovani Prado** – A convite do...

**Coordenadora 1** – Foi.

**Giovani Prado** – E quais são os cargos que a senhora ocupou no MOBRAL?

**Coordenadora 1** – A gente era chamada a coordenadora do MOBRAL. Na cidade era assim que falava. Coordenadora, é, do MOBRAL.

**Giovani Prado** – E nestes... Neste cargo qual... Quais eram as tarefas que a senhora era responsável?

**Coordenadora 1** – As tarefas eram essas. Eu, eu ia ao escritório todo dia, de uma às cinco e se tivesse alguma professora que me procurasse, porque elas vinham como, como eu te falei, dos distritos... Então eu ficava sempre lá. E a tarde, depois que a prefeitura fechava, que a gente ia conseguir uma condução para ir visitar. Porque a, a prefeitura fornecia os carros, os carros.

A terceira entrevistada será por nós conhecida como Coordenadora 2:

**Giovani Prado** – A senhora nasceu aqui em Mariana mesmo?

**Coordenadora 2** – Não, eu sou de Lima Duarte<sup>14</sup>... Lá... Não, aliás, eu sou de São João Nepomuceno<sup>15</sup>. Na, na Zona da Mata, né? Perto lá de Juiz de Fora.

**Giovani Prado** – Ah, sim. Na fronteira com o Rio?

**Coordenadora 2** – É.

**Giovani Prado** – É, e qual que é o grau de escolaridade escolarização da senhora?

**Coordenadora 2** – Terceiro grau. É, especialização em língua portuguesa.

**Giovani Prado** – Em que ano que a senhora se formou?

**Coordenadora 2** – Foi, foi 1978 (inaudível).

**Giovani Prado** – E onde a senhora trabalhou pelo MOBRAL? Só aqui em Mariana ou a senhora...

**Coordenadora 2** – Só aqui em Mariana.

**Giovani Prado** – E porque que a senhora foi trabalhar no MOBRAL? A convite?

**Coordenadora 2** – A convite.

<sup>13</sup> A Fundação de Arte de Ouro Preto se encontra atualmente na Rua Getúlio Vargas 185, Bairro do Rosário, Ouro Preto.

<sup>14</sup> Município localizado na Zona da Mata Sul Mineira.

<sup>15</sup> Cidade localizada no Estado de Minas Gerais.

**Giovani Prado** – Convite.

**Coordenadora 2** – Porque eles já conheciam a experiência que eu tinha com adultos, né? E interessaram. Eu também interessei. Achei bom.

**Giovani Prado** – E, antes da senhora trabalhar no MOBREAL, a senhora tinha trabalhado em algum outro lugar? Alguma outra escola como professora?

**Coordenadora 2** – Não, eu trabalhava em escola. Eu trabalhei na, na... Eu trabalhei em um campo missionário americano no Espírito Santo com educação de adultos mesmo, sabe? Mas era completamente diferente, né? Era uma escola, é, de internato para rapazes e moças da zona rural e... Muito bom, sabe? Foi muito bom. Foi uma experiência muito boa que eu tive no magistério, assim, de educação de adultos, sabe?

**Giovani Prado** – Uhum. E, é, existia muitas diferenças entre esse programa que a senhora trabalhou americano e o MOBREAL?

**Coordenadora 2** – Ah, muito diferente.

**Giovani Prado** – Em termos de material... Muito diferente.

**Coordenadora 2** – Não, tudo muito diferente. Não tem termo de comparação não.

**Giovani Prado** – Ah, sim.

**Coordenadora 2** – Só o objetivo era único...

**Giovani Prado** – Alfabetizar.

**Coordenadora 2** – É. (risos). Era o único. Alfabetização. E lá no, no, nesse curso no Espírito Santo, eles eram alfabetizados e continuavam a, a... O ginásio, sabe? A estudar matéria que antigamente se chamava ginásio.

**Giovani Prado** – Ah, sim.

**Coordenadora 2** – Que é o fundamental, né?

**Giovani Prado** – Então, eles continuavam na escola?

**Coordenadora 2** – E continuavam depois o segundo grau e... Para a formação de pastores evangélicos.

**Giovani Prado** – E quais, quais as tarefas que a senhora era responsável como coordenadora?

**Coordenadora 2** – É, é... Visitar as escolas e auxiliar as reuniões, fazer reuniões com os professores, fazer todo o relatório do movimento MOBREAL em Mariana, né?

**Giovani Prado** – E esses relatórios, se encontram onde? A senhora sabe onde se encontram esses relatórios?

**Coordenadora 2** – Não sei, não sei. (inaudível) Que esses papéis eram passados, é, para... Para Ouro Preto, Belo Horizonte e depois...

**Giovani Prado** – E a quem que a senhora era subordinada? Aqui, a senhora disse que tinha os dois coordenadores e a senhora... Aí, o MOBRAL de Mariana era diretamente subordinado a Belo Horizonte?

**Coordenadora 2** – É subordinada à Secretaria de ensino de Belo Horizonte, né?

**Giovani Prado** – E quantas escolas, em média, a senhora coordenava?

**Coordenadora 2** – Acho que nós coordenávamos 17 escolas.

**Giovani Prado** – Dezesete escolas. E quantos alunos havia em cada?

**Coordenadora 2** – Ah, no começo havia uma lista muito grande. Depois foi diminuindo, assim. Eram uns, quando muito, 20, 15, depois 12. Acho que nem isso. Porque isso aí era por aluno, então a gente percebia que estava havendo fraude mesmo nessa numeração. Eu digo para você, deveria de ser uns 10, 15 alunos no fim, que chegavam ao, ao período, sabe?

#### ***4.2 O início do MOBRAL e sua inserção no município de Mariana***

Vimos que a implantação do MOBRAL era desencadeada pelo prefeito, elegendo os elementos da comunidade que ocupariam, nas Comissões Municipais, os cargos de: Presidente, Secretário Executivo, encarregados da Área Pedagógica, da Área de Mobilização, Área de Apoio e informação, Área Financeira e Supervisão Global. Após conhecermos nossas entrevistadas vamos nos voltar novamente ao MOBRAL. Em relação a sua fundação, a coordenadora 2 nos relembra um pouco desta história na cidade de Mariana:

##### **Coordenadora 2**

**Coordenadora 2** – A, o, o, o MOBRAL foi instalado, assim, com muito entusiasmo, muita esperança de alfabetização. Mas sinceramente, foi uma lástima. Porque nós fomos muito bem orientados. Material do MOBRAL... Pena que eu não guardei, mas o material maravilhoso. Muito bem feito, muito dispendioso, sabe? E por ser muito dispendioso, eu acho que frustrou um pouco as pessoas, assim, da zona rural, que não estavam acostumados a manusear um material tão bom, né? Tão completo. Eles não entendiam. Eu achei que foi bom demais para o uso da zona rural. Tinha que ser uma coisa mais simples para eles terem mais acesso. Então, isso foi muito interessante e tal, mas o pessoal foi desanimando... **Giovani Prado** – Com o tempo?

**Coordenadora 2** – Foi desistindo. E era um trabalho que era feito à noite, nós tínhamos que viajar, é, pelo município de Mariana todinha à noite. Então, para olhar as escolas, (inaudível) a situação das escolas. Era muito trabalhoso e as professoras que trabalhavam durante o dia,

é, na municipal ou estadual é que davam aula no MOBRAL. Na zona rural, sabe?

**Giovani Prado** – Em que ano foi essa fundação do programa aqui em Mariana? Quem foram os responsáveis?

**Coordenadora 2** – Olha o... Não tinha o... Propriamente um responsável. A Delegacia de Ensino do Estado é que divulgou, que ampliou, que deu vida ao MOBRAL aqui nesta região, sabe?

**Giovani Prado** – Sim. E o ano exato de fundação, aqui em Mariana, foi quando? A senhora se recorda?

**Coordenadora 2** – Mil novecentos e setenta...

**Giovani Prado** – Foi logo quando fundaram o nacional?

**Coordenadora 2** – É. Quando foi... Foi imediatamente.

**Giovani Prado** – Saiu o nacional... Foi na década de 1970.

É importante observarmos como a política municipal estava vinculada diretamente às nomeações de cargos do Movimento Brasileiro de Alfabetização. A Coordenadora 2 nos narra, aqui, um pouco da história de sua substituição, esta que foi realizada com a derrocada de seu partido frente ao rival. Notemos, também, que as Comissões Municipais eram, na maior parte das vezes, dirigidas por homens como visto no relatório do MOBRAL (1978). No caso de Mariana, Cônego Júlio foi o maior responsável pelo programa. Vejamos, no depoimento a seguir, como o prefeito da cidade o convida para uma conversa sobre renomeações.

**Giovani Prado** – E quando a senhora parou de trabalhar no MOBRAL e por quê?

**Coordenadora 2** – De repente mudou a, a... Porque o prefeito tinha muita influência. É, na cidade, né? Porque eu estava... E mudou o prefeito. O prefeito, politicamente, era o nosso inimigo. Quer dizer, nós tínhamos partidos políticos aqui dentro da cidade. E ele chamou Cônego Júlio e falou que não queria eu trabalhasse no MOBRAL nem a irmã, a, a irmã, a irmã Eny, porque nós éramos política contrária dele.

**Coordenadora 2** – E ele que nos perseguiu. (risos) Aí nós saímos.

**Giovani Prado** – Quem era o prefeito que entrou?

**Coordenadora 2** – É um que morreu assassinato. O João Ramos.

**Giovani Prado** – Ah, o João Ramos. E o prefeito anterior?

**Coordenadora 2** – Ele era... O... Quem era... Era o... Deixa eu lembrar aqui quem que era o prefeito. Era o Hélio Petrus.

**Giovani Prado** – Hélio Petrus. E o João Ramos era de que partido?

**Coordenadora 2** – Do MDB, né?

**Giovani Prado** – Ah, do MDB?

**Coordenadora 2** – É.

**Giovani Prado** – E o Petrus do Arena?

**Coordenadora 2** – É.

**Giovani Prado** – Depois da senhora... A senhora trabalhou de 1970 até que ano? Até...

**Coordenadora 2** – Acho que foi até 1974, 1973, 1974.

**Giovani Prado** – E depois entrou a coordenadora 1 no lugar da senhora? Ela substitui a senhora?

**Coordenadora 2** – Eu não sei quem ela substituiu não, porque o prefeito era dela, né? Eu não sei quanto tempo ela ficou não.

**Giovani Prado** – Ela deve ter ficado...

**Coordenadora 2** – E ainda somos colegas, amigas e tal.

**Giovani Prado** – Era a política.

**Coordenadora 2** – É a política. Que a política em Mariana era terrível. Hoje não é demais. Hoje não é. Você acredita?

**Giovani Prado** – É mesmo?

**Coordenadora 2** – Não é. Apesar de tudo, hoje não é. Porque as famílias eram inimigas. Eu não sou daqui, mas o meu marido eu tinha que segui-lo, né? E eu para mim tanto faz, mas esse João Ramos a gente não aceitava mesmo. E eu fiquei triste quando eu saí. (Inaudível) saíram, saíram, a irmã Eny eu e só. Cônego Júlio ficou. Depois ele também saiu.

Percebe-se na fala da coordenadora, o reflexo da situação política vivenciada pelo país na época. Conforme observamos no primeiro capítulo, a Ditadura Militar no Brasil adotou uma ordem política, de certa forma, híbrida. As formas autoritárias conviviam com a limitada autonomia das instituições liberais representativas. Em Mariana, como no restante do país, dois partidos disputavam o poder: o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) e a Aliança Renovadora Nacional (ARENA). Ambos, embora permeados por divergências, comungavam de uma mesma visão conservadora (CARVALHO, 2005). Sendo o poder legislativo e executivo da cidade abordada os responsáveis pela designação daqueles que seriam os responsáveis pela fiscalização do Movimento Brasileiro de Alfabetização, e sendo ambos estes poderes vinculados a estas coligações, podemos ressaltar aqui como o pensamento político vigente no governo ditatorial central enveredava-se pelo MOBRAL até os municípios interioranos. Existia, nesta estrutura, como mencionamos no capítulo anterior, uma ligeira descentralização de ações no que se refere à tomada de decisões e a execução destas. Entretanto, a centralização do controle, mencionado, significava que a filosofia básica, a política e a pedagogia geral do movimento seriam tomadas pelo MOBRAL/CENTRAL, assegurando a harmonia entre as diversas esferas hierárquicas da burocracia governamental. A

partir da definição de projetos de ações, cada nível deveria estabelecer os objetivos que seriam seguidos, sempre em coerência com o que foi proposto a partir de cima.

### **4.3 Os docentes**

Iremos nos dirigir agora aos professores, os protagonistas da prática docente. Enquanto vimos no capítulo anterior, dados gerais destes profissionais referentes ao seu nível de escolaridade, salário, tempo de locomoção, veremos agora o que nossas depoentes mencionam sobre eles e como os dados se confirmam.

Nas entrevistas, as nossas depoentes, unanimemente, afirmam que tais profissionais eram comprometidos com seu trabalho e que não havia falta de docentes nas salas de aula e, conforme vimos no capítulo anterior, os níveis de instrução entre os professores era variável. Entretanto, a Professora 1, novamente confirmando os dados apresentados pelos autores mencionados, nos enfatiza que a escolarização destes profissionais na área urbana era, notadamente, superior a da rural.

#### **Professora 1**

**Giovani Prado** – E a senhora se lembra do grau de escolaridade média dos professores do MOBREAL?

**Professora 1**– Olha, aqui em Mariana, é... a maioria dos professores, aqui na sede, é... Eram formados. Aqui em Mariana. Agora, é... na, na... Nos distritos não. Nos distritos e sub distritos não. Era uma pessoa que soubesse ler. Sabendo ler, então havia a orientação . Havia um coordenador aqui... Eu me lembro de uma coordenadora que chama Coordenadora 1. Até seria bom que vocês ouvissem a ela.

**Giovani Prado** – E havia um turno ou disciplina sem professor?

**Professora 1**– Não, não havia não porque o, o, é... Como era, assim, muito fácil conseguir um professor, né? Não havia turmas sem professores não.

**Giovani Prado**- E o comprometimento por parte dos professores? Dos docentes?

**Professora 1**– Os que eu conhecia, com quem eu lidava, tinham uma noção exata do que tinham que... É, assim, próxima da exatidão, né? Do que precisava fazer. Mas alguns, é, é, como qualquer curso, assim, que... Uma Alfabetização Solidária. Alfabetização Solidária ainda tem muita fiscalização, mas Brasil Alfabetizado, por exemplo, tem aquela lista enorme de, de nomes, mas você chega na sala não tem quase ninguém, né? Mas, alfabetização solidária não, porque é mais fiscalizado. Mas, a... O MOBREAL ele, é... as turmas, é... Os alunos

evadiam assim mesmo. Então, geralmente no fim do ano as turmas estavam menores. Mas turma fantasma eu nunca vi não.

Vejamos ainda o que a Coordenadora 1 e 2 nos fala sobre o treinamento recebido pelos docentes sobre algumas orientações recebidas por eles. Com isso vemos que tais profissionais, no Município de Mariana, recebiam algumas orientações antes e durante o seu trabalho conforme apontado pelos documentos e referências bibliográficas trazidos no capítulo 2.

### **Coordenadora 2**

**Giovani Prado** – Qual era a escolaridade média dos professores que ministravam aulas no MOBRAL?

**Coordenadora 2** – Alguns, alguns eram formados em, segundo grau, outros só com o primeiro grau, que é o fundamental, só.

**Giovani Prado** – E havia turmas ou disciplinas sem professor?

**Coordenadora 2** – Não, porque era só um professor. (risos)

**Giovani Prado** – Todos eram...

**Coordenadora 2** – Tinham que se virar.

**Giovani Prado** – E o comprometimento por parte desses professores, era grande?

**Coordenadora 2** – Eles eram muito responsáveis. Muito mesmo.

**Giovani Prado** – E havia alguma orientação didática específica, dada pela coordenação, para esses professores darem aula?

**Coordenadora 2** – Havia.

**Giovani Prado** – Havia? E era... Era do treinamento também, antes do professor iniciar as aulas? O professor recebia um treinamento para trabalhar no MOBRAL?

**Coordenadora 2** – Recebia orientação. No período que eles estavam trabalhando, recebiam orientação.

**Giovani Prado** – Ah, sei.

**Coordenadora 2** – Por causa do material que eles recebiam também, né? Para saber aplicar tudo. Recebiam.

**Giovani Prado** – E antes, ele passava por um curso pequeno?

**Coordenadora 2** – É.

A Coordenadora 1 também nos acrescenta em sua fala, a forma de remuneração dos docentes, que se dava por número de alunos em sala, algo apontado na literatura trazida no capítulo 2 e que será confirmado a seguir pela Coordenadora 2 em seu depoimento a ser destacado posteriormente.

### **Coordenadora 1**

**Giovani Prado** – E os professores que a senhora fiscalizava, a senhora se recorda qual que era a escolaridade média deles?

**Coordenadora 1**– Como eu te falei, no distrito não tinha um, um formado, todos tinham realmente o grupo.

**Giovani Prado**- O grupo mesmo?

**Coordenadora 1**– Grupo. Agora, aqui na cidade, no meu tempo, eu tive a Dona Maria que era uma professora muito boa, tive uma outra... Como eu te falei, essa senhora que já morreu. Teve uma outra também que era... Ela era aluna, mas uma menina, assim, boa, muito estudiosa, já estava fazendo faculdade, mas foi embora também. E a outra que eu te falei... Qual que foi a outra, gente? Ah, também teve uma aqui boazinha, mas também nem sei onde que ela mora hoje. Foram essas 3. Mas assim, de nível melhor. O resto eram todas mesmo muito...

**Giovani Prado** – Então, eram raras as de curso superior?

**Coordenadora 1**– É... Como eu te falei, pagavam por cabeça.

**Giovani Prado** – Por cabeça?

**Coordenadora 1**– Cabeça. Então as professoras não interessavam muito a trabalhar nisso, né? Não, não interessava mesmo. Muito difícil.

**Giovani Prado** – E a senhora se lembra de como eram treinados esses professores?

**Coordenadora 1**– Tinha. Eu tinha sempre reuniões. Tinham reuniões.

**Giovani Prado** – E quando eles ingressavam no programa, eles recebiam o material e algum curso? A senhora se recorda?

**Coordenadora 1**– Tinha. Eles ficavam... Vários... É, o sábado inteirinho e recebendo aquela orientação. Deveria, é... Não sei se é de... Se todos os meses eles vinham. Isso é o que eu não sei. Não estou lembrada mais. Mais tinha...

**Giovani Prado** – Mas sempre eles tinham assistência?

**Coordenadora 1**– Tinha muita assistência. E ainda tinha uma coordenadora que morava em Ouro Preto, ela vinha, nós duas íamos a essas escolas visitar.

**Giovani Prado** – Visitar.

**Coordenadora 1**– É.

**Giovani Prado** – E havia turmas sem professores?

**Coordenadora 1**– Não. Tinha.

**Giovani Prado** – Professor tinha para todos?

**Coordenadora 1**– É. Porque todos esses municípios não tinham mais do que uma, uma sala. Não tinha dois professores nem três. Todos esses lugares uma professora só. Não tinha mais alunos para ter duas, três professoras não.

**Giovani Prado** – Ah sim. E a senhora falou que faltava preparo para os professores, mas eles eram comprometidos com, com o programa? Eles davam as aulas sempre? Eles faltavam pouco?

**Coordenadora 1**– Não, eles... Faltar não faltavam não.

**Giovani Prado** – Então, eram comprometidos com...

**Coordenadora 1**– Era, era, era.

**Giovani Prado** – Com as aulas.

**Coordenadora 1**– Eles eram.

**Giovani Prado** – Porque eles não sabiam, eles não sabiam quando eu iria chegar lá, né? Então eles não, não... Estavam sempre... Bem assim: “Ela vai chegar aqui.” Não é? Então, sempre a gente indagava: Não, teve aula sim. Tinha aula. Teve. Sempre a gente estava... Conversava com as pessoas de um lugar, não? Nesse ponto elas eram...

**Giovani Prado** – Esforçadas.

**Coordenadora 1**– Esforçadas. É.

Notemos ainda que as coordenadoras, devido ao baixo nível de escolaridade existente entre os professores, muitas vezes se queixavam da falta de preparo destes, algo que, segundo elas, prejudicava o processo de aprendizagem. As depoentes também mencionam a “humildade” do aluno em relação aos docentes, enfatizando que estes praticamente não reclamavam do modo como as aulas eram ministradas ou organizadas.

### **Coordenadora 1**

**Giovani Prado** – Os alunos sentiam-se motivados ou reclamavam? Alguém reclamou com a senhora?

**Coordenadora 1**– Ah, coitados! Nunca reclamaram. Eles gostavam, né? Que aquilo ali para eles era uma distração e então...

**Giovani Prado** – E eram raríssimos, então, os que terminavam o curso sabendo ler?

**Coordenadora 1**– Os que eu vi...

**Giovani Prado** – Que a senhora...

**Coordenadora 1**– Os que eu vi, muito poucos. Talvez a falta de, de capacidade do professor. Que, com aquele material e um bom professor, dava conta.

**Giovani Prado** – A coisa fluía?

**Coordenadora 1**– Fluía.

**Giovani Prado** – Melhor?

**Coordenadora 1**– Melhor. Aqui eu tinha, por exemplo, é, essas, é, essas... Aqui em Mariana eu vi, eles liam, eles faziam as coisas. Por

causa do professor que eles tinham. Agora, no resto eles não... Talvez eles não, não produziram tanto por devido à incapacidade na...

### **Coordenadora 2**

**Giovani Prado** – A senhora acha que faltava um pouco de preparo por parte dos professores?

**Coordenadora 2** – É, também, né? Os professores faziam o possível, mas...

**Giovani Prado** – Muitas vezes não eram formados em alguma licenciatura.

**Coordenadora 2** – Talvez. Eu não tenho muita certeza porque eu não tinha o contato muito direto com todos eles, assim, né? Então ia, visitava, mas eu não assistia a aula direto para ver e tal e tal. Não tinha condições.

Os depoimentos das coordenadoras citados a seguir ilustram os dados coletados nos documentos. No que diz respeito ao tipo de participação do professor, Ssegundo o relatório do MOBREAL do ano de 1978, 37,5% dos elementos abordados eram voluntários. Em Mariana a Professora 1 se enquadrava nesta classificação e a Coordenadora 1, embora funcionária do estado, tinha uma amiga que a acompanhava, em caráter de voluntariado.

### **Professora 1**

**Professora 1** – Agora, eu não me lembro quanto os professores recebiam. Mas não devia ser muito não, porque não tinha muita concorrência não.

**Giovani Prado** – Se até hoje não recebe muito. (risos)

**Professora 1** – É. Não devia ser muito não. Isso eu não me lembro, porque eu era voluntaria da minha tia, né? Eu não era a que recebia o dinheiro.

### **Coordenadora 1**

**Giovani Prado** – Você recebia sua remuneração de quem?

**Coordenadora 1**– Eu recebia do estado mesmo. Não tinha nada com o MOBREAL... não pagava nada. Nada, nada, nada.

**Giovani Prado** – Ah, sim.

**Coordenadora 1**– Para... Como eu te falei, eu arrumei uma, uma colega para ir comigo para fazer companhia. Você ficar...

**Giovani Prado** – Sim. Só para não ficar sozinha.

**Coordenadora 1**– (inaudível). Aí a prefeitura pagava para ela. Dava uma gratificação. Uma gratificação.

**Giovani Prado** – Para almoçar e...

**Coordenadora 1**– É.

**Giovani Prado** – (Inaudível).

**Coordenadora 1**– Não, era mesmo um incentivo. Que eu lembro, um dia que eu fui procurar o pai falou: “Ah, ela não vai mais não. Esse negócio o dia todo não ganha nada.” Eu peguei e pedi para ele: Você podia me dar uma, uma gratificação para ela. Ele pegou e deu. Mas era coisa mínima. É pouquinho. Mas incentivou um pouquinho, né?

#### **4.4 A prática docente**

Exporemos agora um pouco sobre o local de realização da prática docente. No capítulo anterior mencionamos, em relação ao local das aulas, o relatório feito pelo MOBREAL (1978). Tal relatório nos mostra que a maior parte das lições do Movimento Brasileiro de Alfabetização era ministrada em residências particulares – 36,6% – e outra parte em estabelecimentos oficiais de ensino – 34,6% –, sendo o seu período de funcionamento, majoritariamente, noturno – 76%. Segundo o depoimento das professoras, em Mariana, algo parecido ocorria.

##### **Professora 1**

**Giovani Prado** – E os locais de trabalho? A senhora se lembra como...

**Professora 1**– Eram as escolas estaduais que eram usadas ou escolas municipais. Às vezes também eram lugar que não havia espaço, é a igreja. A igreja era muito usada. A Igreja Católica nessa época, né? Não havia, assim, essa disseminação de outras religiões, então, era a Igreja Católica. Deixa eu retificar uma coisa. E salas, salas das casas dos professores também. Por exemplo, em Cachoeira do Brumado eu me lembro de duas professoras que trabalhavam na sala delas.

##### **Coordenadora 2**

**Coordenadora 2** – Geralmente, é, é, as escolas emprestavam as salas à noite, outras vezes eram, eram nas igrejas que eles reuniam.

Os depoimentos e a literatura utilizada revelam que as condições de trabalho dessas professoras eram críticas. Além do salário ser irrisório, quando recebiam, não havia uma estrutura adequada montada pelo programa para as aulas. Isso nos leva a crer que, em muitos casos, professores e alunos não contavam com iluminação adequada, cadeiras e mesas apropriadas, equipamentos de sala de aula e material pedagógico.

Falando um pouco sobre a rotina das aulas, notemos, primeiramente, o horário em que estas eram ministradas. Vimos, anteriormente, que o curso tinha a duração de cinco meses,

com duas horas de aulas diárias realizadas, quase sempre, no período noturno. Em Mariana, nossas depoentes confirmam tais dados e falam do funcionamento, majoritariamente, noturno das classes. Todavia, em relação ao tempo das aulas e ao horário de seus inícios, elas acabam por não se recordar com exatidão, provavelmente devido aos quase 40 anos que se passaram.

### **Professora 1**

**Giovani Prado** – E o horário de funcionamento do MOBRAL?

**Professora 1**– Era noite. Era, é... Geralmente era de, de 18 às 20 ou 21 horas. Eram 3 horas, eu acho, de aula. Eu me lembro bem. Eu sei que começava as 18, isso eu me lembro.

**Giovani Prado** – A senhora acredita que estes horários eram favoráveis aos alunos?

**Professora 1**– Em parte eram, porque... Vamos pensar: Como é que o aluno poderia estudar outra hora? Ele é adulto, ele tem que trabalhar, né? Ele não, não, não tem horário. Então, era um horário bom. E outra coisa, havia muita compreensão por parte do professorado. O aluno que se sentisse muito cansado, ele podia sair mais cedo. O que pegava serviço, por exemplo, fora... Daqui de Mariana e que pegava serviço fora de Mariana, ele tinha uma liberdade de sair um pouquinho mais cedo. Mas, era um trabalho gratificante. Eu, francamente, eu gostava. Eu era voluntária, portanto, eu gostava de trabalhar.

### **Coordenadora 1**

**Giovani Prado** – As aulas do MOBRAL eram ministradas à noite?

**Coordenadora 1**– É. E todo mundo à noite. E trabalhava à noite, né?

### **Coordenadora 2**

**Giovani Prado** – Como eram as aulas do MOBRAL? Como estas eram ministradas? Começavam à noite?

**Coordenadora 2** – É. (inaudível)

**Giovani Prado** – Por volta de que horas, mais ou menos?

**Coordenadora 2** – Mais ou menos de sete horas até dez horas, no máximo.

Em relação à alfabetização, uma das depoentes nos mostra um dado importante: a proximidade com a forma de se ensinar crianças.

**Coordenadora 1**

**Giovani Prado** – E a didática aplicada pelo MOBRAL, era um pouco diferente das, da das escola? A didática de aula.

**Coordenadora 1**– Não. Eram a mesma coisa. Eram parecidas.

**Giovani Prado** – Com a alfabetização de crianças, por exemplo?

**Coordenadora 1**– É, é de crianças. Criança de... Como se diz... Dizia antigamente: menino de grupo.

**Giovani Prado** – Eram bem similares?

**Coordenadora 1**– Uma coisa assim. É.

Em se tratando das aulas, as depoentes não têm uma perfeita lembrança, mas a partir de suas falas, podemos conhecer um pouco de como estas se davam. Percebemos, por exemplo, que as turmas eram as mesmas, independentemente do nível de aprendizagem alcançado pelos alunos. Notamos também na fala da Coordenadora 1, a presença de civismo nos quadros do Programa, algo que Paiva (2002) destaca como fundamental, mencionando inclusive que um dos principais escopos do MOBRAL seria a difusão ideológica voltada para uma apoio ao governo.

**Coordenadora 1**

**Giovani Prado** – A senhora se recorda de como que eram as aulas do MOBRAL? Como é que elas se organizavam?

**Coordenadora 1**– Eu pejei para lembrar. Eu não lembro. Eu não te contei o negócio daquela conta? Devia ter, né? Porque eu lembro... Eu contei para ele [Giovani Prado] que eu fui... Um dia na, nas visitas na escola o professor passou... Quer dizer, ele não precisava ter feito aquilo. Não lembro do livro de matemática, mais devia ter, né? Não estou lembrada, não estou... Eu cheguei lá, ele tinha colocado uma, uma conta, o mesmo número que ele colocou no dividendo ele pôs no divisor. Que dia que aqueles alunos iam conseguir... Eu ainda fui com a minha colega (inaudível) e falei assim: Nós conseguimos fazer essa conta? Quer dizer, se ele tivesse seguido o que, o que ele recebeu de orientação, não precisava ter feito aquilo, né?

**Giovani Prado** – Às vezes queria demonstrar serviço.

**Coordenadora 1**– Ou às vezes também... Fica... Coitadinho, ficava os meninos pejeando com aquilo. Os senhores, as senhoras e não dava conta daquilo e acabou a aula e pronto. Então é uma...

**Giovani Prado** – Acabava o tempo da aula e iam embora.

**Coordenadora 1**– Acabou o tempo da aula. Ele foi lá, né? Mas se ele tivesse... Mas eu não lembro do livro de matemática. Agora eu ainda fiquei pejeando para lembrar. Lembro do de português, mas não lembro do de matemática, mas deveria ter.

**Giovani Prado** – E havia material cívico?

**Coordenadora 1**– Não, material cívico não tinha não. Não tinha não. Mas, às vezes na reunião... Vinha reunião (inaudível), por exemplo, Dia da Bandeira, 7 de setembro... Então, era comentado. A gente comentava, passava aquilo e elas, ao jeito delas passava para eles, sabe? Mas, esse material assim de é, cívico, não tinha não.

**Giovani Prado** – E os alunos? A senhora se recorda se eles tinham intervalo de descanso, ou se existiam férias no meio do ano?

**Coordenadora 1**– Não estou lembrada. Não lembro se tinha, assim, merenda, não lembro se tinha essas coisas. Não tinham não.

**Giovani Prado** – E as férias, pelo menos eram parecidas, similares às férias escolares?

**Coordenadora 1**– Não lembro também não.

**Giovani Prado** – E como é que essas professoras organizavam a aula para lidar com o cansaço dos alunos? Alguma comentou com a senhora?

**Coordenadora 1**– Não. Não.

**Giovani Prado** – Tentavam dar o jeitinho delas. (risos)

**Coordenadora 1**– O jeitinho delas, né?

Outro dado importante, segundo a fala da coordenadora 2, era a presença de noções sobre higiene e assuntos voltados a comunidade, no caso, a zona rural. Algo que, como mencionado no capítulo anterior, era um dos focos do MOBREAL.

### **Coordenadora 2**

**Giovani Prado** – E era com um professor?

**Coordenadora 2** – Era um professor que dava todas as matérias.

**Giovani Prado** – E quais eram essas matérias?

**Coordenadora 2** – Geralmente era, é, iniciação mesmo ao português e matemática, né? Alguma coisa de higiene. As lições já vinham com orientação de higiene, né?

**Giovani Prado** – Ah, entendo.

**Coordenadora 2** – E mais voltado para coisas da zona rural. O trabalho da zona rural, né? Então, os problemas também em relação ao que eles usavam na... Tudo de acordo com a zona rural.

**Giovani Prado** – E quanto aos horários, a senhora acredita que o modo como estavam organizadas as aulas, o horário das aulas era o melhor que...

**Coordenadora 2** – Era o que melhor fosse para o professor e os alunos. Ela que resolvia, né? Como ela ia dar.

**Giovani Prado** – Ah, então também era um pouco...

**Coordenadora 2** – É flexível, né? Era flexível.

**Giovani Prado** – E havia intervalos de descanso para os alunos da escola? Havia um recreio?

**Coordenadora 2** – Havia um recreio sim. E, e eles tinham é, o... O município oferecia a merenda, esses negócios para eles, né? Ganha merenda.

**Giovani Prado** – E como que eram organizados os anos letivos? A senhora se recorda? Era, era por período? Era por semestre? Era por ano? O aluno passava? Como é que era?

**Coordenadora 2** – Não, não era por ano não, era por etapa. Porque às vezes uns se alfabetizavam rapidamente, outros não. Então...

**Giovani Prado** – Demoravam.

**Coordenadora 2** – Demoravam mais, sabe? Era um estudo, assim, progressivo para aqueles que progrediram. Os que ficavam atrasados, ficavam com, com o planejamento do momento deles, né?

**Giovani Prado** – Ah, sim. Então, se o aluno aprendesse rápido, ele passava para uma outra turma? Como era?

**Coordenadora 2** – Não. Ficava na mesma turma, mas com material diferente, né?

**Giovani Prado** – Ah, entendo.

**Coordenadora 2** – Mais adiantado.

**Giovani Prado** – Ah, mudava o material, mas continuava...

**Coordenadora 2** – Isso é interessante, você sabe? Porque você dando aula para alunos atrasados, mais adiantados ou os mais adiantados ainda, então há uma influência muito grande dos mais adiantados para que os mais atrasados se interessem. Sabe? Isso aí em, em, em classe separada, eu acho que não...

**Giovani Prado** – Era um estímulo para eles.

**Coordenadora 2** – É. Falta um estímulo.

**Giovani Prado** – Ah compreendo.

**Coordenadora 2** – E o adulto interessa em seguir aquele que o... Que iniciaram, né? O trabalho com eles. Isso a gente percebia.

**Giovani Prado** – E essas turmas eram organizadas, a princípio, como? Por idade, por nível de alfabetização?

**Coordenadora 2** – Não, não, não era por idade não. Eram todos juntos mesmo.

**Giovani Prado** – Todo mundo era...

**Coordenadora 2** – Era. Todo... É... Não eram crianças, porque crianças eles não eram. Eram adultos mais jovens e mais velhos. Não tinha criança nesse meio não.

Na fala da professora 1 vemos a denuncia em relação a presença de alunos que sabiam ler, engrossando os quadros do Movimento Brasileiro de Alfabetização.

**Giovani Prado** – E os anos letivos, como que eles eram organizados? Era um ano comum escolar?

**Professora 1** – Eram períodos letivos, é, similares ao escolar. Só que não havia essas férias de junho [julho] não. Eu não me lembro bem se era fevereiro a novembro... E não tinha essas férias de julho não. Eles não tinham férias de julho não. Quando eu trabalhei, não tinha essas

férias de julho não. As outras escolas, né? As estaduais tinham. Mas eu... Eu me lembro que prosseguia. Eu não sei se era uma dedicação maior da minha tia com medo de eles esquecerem ou se era normal isso.

**Giovani Prado** – E essas turmas, como elas eram organizadas?

**Professora 1** – Agora, no MOBRAL, é, eram matriculados os que não sabiam realmente ler. Aqui na região. Eram os que não sabiam realmente ler. Mas houve, é, algumas vezes que eu percebi pessoas que já sabiam ler e estavam engrossando as fileiras do MOBRAL.

#### **4.5 O material didático e sua utilização na prática docente**

Conforme explicado no capítulo 2, em relação ao método, o MOBRAL tinha, em comum com Paulo Freire, a técnica de alfabetização baseada na análise e síntese, onde a decomposição das palavras geradoras, realizadas através do trabalho em grupo, era tida como o principal objetivo a ser alcançado. Vejamos como era a utilização deste método na prática docente. Nota-se ainda que a Professora 1 volta a mencionar o problema da infantilização do analfabeto, o que pode ser explicado, mesmo que parcialmente, pela falta de treinamento dos professores do MOBRAL, conforme apontado no capítulo 2.

##### **Professora 1**

**Giovani Prado** – E o processo de ensino presente no material didático?

**Professora 1**– Olha, o processo de ensino ele se realizava, é, muito próximo do, do ensino de alfabetização para criança. Só que o, a... Os tipos de texto eram outros e tal. Mas a gente insistia naquelas estratégias. Por exemplo, para empregar dois “r”, falava assim, ó, esse aqui é meio medroso, né? Então você... Quando ele está sozinho, no meio de duas que falam por... Falam sozinhas, por exemplo, “a”, “i”, “o”... Você fala “a”, “o”. Agora o “b” não fala... O “c” não fala sozinho. Então quando... O “r” não fala sozinho. Então, quando eu tava no meio de “a”, “i”, “o”, você vai... Ele fica, ele fica fraquinho. Então vamos ler aqui: caro. O quê que é caro? É querido... Depois falava assim: Agora, quando ele, quando ele está com medo mesmo, ele chama o irmão dele gêmeo. Então, carro. Então fica “rr”. Aí ele fica forte, igual quando ele, quando ele começa a palavra. Então são essas estratégias mesmo usadas, né? Agora de Moral e Cívica, é, era pesado o conteúdo. Era todo, assim, falar que tinha que servir a pátria, que a pátria é superior, a bandeira... Agora, era bom que a pessoa conhecia os símbolos nacionais. Hoje, ninguém conhece. Perguntar símbolo para um aluno de universidade, ele não sabe. Os símbolos, os hinos... Os hinos pátrios eram cantados. Mas, isso eu achava até interessante.

Era uma literatura muito boa, né? Agora, tem que olhar essa questão da subserviência. Mas os hinos eram muito bonitos. E haviam seções litero-musicais, né? Para comemorar Dia da Pátria, Dia de Mariana. Todas, todas essas datas eram comemoradas. Datas cívicas eram comemoradas. E tinha que... Eles tinham que ir lá, ver o hasteamento da bandeira, tudo. Era tudo organizado assim.

**Giovani Prado** – E os alunos tinham facilidade com esse material?

**Professora 1**– Não. A gente não entregava o material de pronto, né? Você preparava o aluno para receber este material. Agora, o professor, é, é, não muito experiente, ele corria o risco de, de fazer até o aluno desistir, porque pegava aquele material... Que era bonito o material também, ele tinha uma aparência física boa. Então, pegava aquele material, punha na mão do aluno. Coitado, como é que ele vai sair dessa, né? Nós não, nós trabalhávamos direitinho, eles pegavam... O dia que eles pegavam o livro... Ah, o dia da entrega de livro também tinha festa. O dia da entrega do material tinha festa também. Aí fazia uma festinha, cada um falava o quê que achou do material, o quê que ele... o quê que ele achava... Como é que ele achava que ele progredia, é, a partir daquele material que ele estava levando para casa. Se os meninos dele iam gostar de ver e tal. Então, a gente fazia toda uma valorização daquele material e era interessante, eles não rasgavam esse material, nem deixava... Um dia chegou com um caderno de exercícios, assim, todo sujo de poeira. Aí eu falei com ele assim: Ah, sujou um tiquinho, né? Ele falou assim: “Professora 1, eu vou falar para a senhora, eu não tenho mesa para fazer, então eu faço no chão”. Aquele chão batido de terra. “Eu faço o exercício no chão. Tadinho, né?”

Em relação ao material didático, podemos ressaltar, conforme mencionado anteriormente, que as aulas seriam realizadas a partir do material selecionado pela equipe central e distribuídos por grandes editoras a serem escolhidas. Este seria composto por um conjunto de 20 cartazes, onde estariam as palavras geradoras e uma gravura que a representasse. Vejamos como as Coordenadoras 1 e 2 mencionam a presença destas ilustrações:

#### **Coordenadora 1**

**Giovani Prado** – E como... A senhora se recorda de como eram organizados esses livros, os conteúdos? A senhora disse que lembra só do, do português mesmo, né?

**Coordenadora 1**– Só do português que eu lembro. Não lembro mais nada.

**Giovani Prado** – Ah, sim.

**Coordenadora 1**– Aquele... A... Todo, é... E muito ilustrado, muito ilustrado que era o, o livro e ali ele trabalhava. Quase que o professor não precisava de usar todo o quadro, o próprio livro didático já, já, favorecia nisto.

**Giovani Prado** – E como era o processo de ensino, presente nesses livros?

**Coordenadora 1**– Eu só lembro disso. É, é... Era como, por exemplo... Era, era, por exemplo, viu uma figura, por exemplo, jarra; via aquela jarra bonita lá e depois ia desdobrando em sílabas. E depois ali eles iam... Elas deveriam ensinar a formar as frases, qualquer coisa. Era o mesmo tipo que a gente ensinava no grupo, mas, porém mais... É, é, eu acho que era até melhor. Eu acho que uma professora de grupo, por exemplo, que... Porque tem... No grupo, por exemplo, tinha aquelas classe que... Mais difíceis de... Tinha sempre aquela classe especial e eu pensava, se a gente usar esse material do MOBREAL nesses meninos, aprendia. Mas, não tinha essa autorização não. Não podia fazer isso não. Mas que era muito, muito bom para o aluno aprender era.

Ainda em relação ao material didático utilizado pelos docentes do MOBREAL, a Coordenadora 2 enfatiza que as gravuras auxiliavam o aprendizado do adulto.

### **Coordenadora 2**

**Giovani Prado** – E quais as matérias que a senhora utilizava durante as aulas?

**Coordenadora 2** – Era o livro, as lições do MOBREAL que eram muito interessantes, muito ilustradas, muito bonitas. Papel muito bom sabe? Dava gosto de você pegar no material. O material era muito interessante.

**Giovani Prado** – Como que ele se organizava?

**Coordenadora 2** – Olha, eu... Era uma coisa também que dependia do professor. Tinha exercícios, né? Exercício de caligrafia, porque eles não sabiam escrever. Então, o professor batia muito nisso. Eu achei interessante. Porque isso é muito antigo, porque hoje em dia não usa isso mais. Mas eles... Ensinar a escrever, fazer a letra. Era interessante.

**Giovani Prado** – Como era o processo de ensino presente nos materiais didáticos?

**Coordenadora 2** – Sempre voltado para, para ilustrações interessantes sabe? Fáceis. Por exemplo, coisas que eles usavam. Vamos imaginar: pá de pedreiro, é, quilometragem, que eles usavam aquele, aquele barbante...

**Giovani Prado** – Ah, para medir.

**Coordenadora 2** – Não, não...É, para medir, né? Em um pau para medir. Então, usavam sempre esse material que eles conheciam na zona rural para ilustrar a, as leituras. Pena que eu não... Que a gente não guardou para vocês verem. Muito interessante, tudo muito bem ilustrado, muito interessante, sabe?

**Giovani Prado** – Ah, sim.

**Coordenadora 2** – Chamava muita atenção deles porque, quando você pode ver alguma coisa que você conhece, fica interessante, né? Ah, ficar falando sobre tijolo. Eu faço tijolo. Então era assim, voltado mais para as coisas da zona rural mesmo. Muito interessante o, a... O material didático que eles mandavam.

Como é possível constatar na literatura e nos depoimentos citados acima, embora a proposta de alfabetização partisse das palavras geradoras, na essência, sua concepção acabou por ser oposta a freireana. Ao contrário do pedagogo, o Movimento Brasileiro de Alfabetização não buscou palavras que, no meio onde o analfabeto vivia, tivesse seu significado próprio e um destaque perante a comunidade. Elas já vinham escolhidas e com as definições que os gestores do programa consideravam como mais adequadas – algo que era facilitado pela presença de um material didático unificado em todo o Brasil, elaborado sem a preocupação com os regionalismos existentes. Totalmente destituído de reflexão crítica, oposto do que acontecia como o método freiriano.

#### **Professora 1**

**Giovani Prado** – Dos materiais utilizados pelo programa, todos eram fornecidos pelo Ministério da Educação?

**Professora 1**– Todos eram fornecidos pelo Ministério, mas o professor, às vezes, ele recriava a partir dali... Por exemplo, quando ele via que a turma tinha vencido um e não tinha chegado outro, que às vezes atrasava um pouco, então o professor, nesse interstício, ele criava alguma coisa.

#### **Coordenadora 1**

**Giovani Prado** – E os materiais utilizados nas salas, eram os livros didáticos de exercícios, de (inaudível)?

**Coordenadora 1**– Era. Todos fornecidos pelo MOBRAL.

**Giovani Prado** – Todos pelo MOBRAL.

**Coordenadora 1**– Todos pelo MOBRAL.

#### **Coordenadora 2**

**Giovani Prado** – E todo material era sempre fornecido pelo Ministério da Educação?

**Coordenadora 2** – Sempre. Aliás, não podia sair daquele material.

**Giovani Prado** – Ah, era fechado, né?

**Coordenadora 2** – É.

Podemos ressaltar ainda a dificuldade dos professores em se desvincularem do material instituído pelo MOBREAL/CENTRAL. Isto reforça a idéia de que, na maioria das vezes, a prática didática e o conteúdo aplicado eram seguidos pelos docentes à risca, sem muito questionamento, embora uma posição político ideológica fosse percebida, tanto pela Coordenadora 2 quanto pela Professora 1.

### **Professora 1**

**Giovani Prado** – Vocês recebiam os materiais?

**Professora 1**– Recebia. O material era muito bom. Isso eu me lembro. Inclusive eu posso ilustrar com o fato de que uma professora teve uma, uma crise de esquizofrenia e ficou desesperada, não sabia o que fazer com os livros do Mobral. Jogou todos aqui em casa, porque eu, eu era inspetora das escolas mineiras, né? Então... De Minas Gerais. Então, ela jogou aqui em casa. E minha filha, que nunca tinha ido à escola, aprendeu a ler assim: perguntando a empregada, perguntando aos irmãos. Ela aprendeu a ler no livro do Mobral. O material era ótimo e havia muito... Vinha, vinha várias, várias formas. Vinha também material pro próprio aluno. Ele recebia um kit direitinho. Era... Dinheiro tinha, porque era muito, assim, fortalecida essa parte material. Muito fortalecida.

**Giovani Prado** – E, e o conteúdo... A senhora se lembra do conteúdo político-ideológico que era tratado nos livros didáticos? Se era...

**Professora 1**– É... Na realidade era, era uma, uma parte que eu me lembro muito era, era um país... É a grandeza do país, né? Aquele ufanismo, aquele excesso de ufanismo. O Brasil é grande, o Brasil pode, o Brasil faz. Então é, é, era aquele ufanismo. Então a pessoa falava assim: “Não, mas isso é do Brasil, eu tenho que ajudar o Brasil”. E mostrando a pessoa... Que sempre era ela que, que teria que ajudar o país e não o país ajudar a ela. Essa idéia eu me lembro.

**Giovani Prado** – E a senhora percebia erros presentes no material didático?

**Professora 1**– O material didático era muito bem feito. O erro que ele tinha é, é essa ideologia. Mas todos têm. Os de hoje também... Do, do Brasil Alfabetizado são, são todos com função mais ideológica do que para alfabetizar.

### **Coordenadora 1**

**Giovani Prado** – E eles necessitavam de algum complemento do professor ou de outros materiais?

**Coordenadora 1**– Não.

**Giovani Prado** – Eram suficientes?

**Coordenadora 1**– Aquilo era sufficientíssimo.

**Giovani Prado** – A senhora percebia alguma conotação política e ideológica nesses materiais?

**Coordenadora 1**– Não.

**Giovani Prado** – A senhora classificou esses livros como muito bons, né?

**Coordenadora 1**– Muito bons, material muito bom. Tudo muito bom.

**Giovani Prado** – E esses livros, a senhora percebia algum erro? Eles eram bem feitos, bem... Muito bem feitos?

**Coordenadora 1**– Ah, eram bem feitos.

A Coordenadora 2 ainda menciona, para além do que foi colocado acima, a falta de tempo que o professor tinha, na maior parte das vezes para preparar alguma complementar. Fato que talvez possa ser explicado pela baixa remuneração recebida, o que poderia levá-los a trabalhar em outros empregos, tendo assim alta carga horária laboral.

### **Coordenadora 2**

**Giovani Prado** – Então esses materiais não precisavam de complemento?

**Coordenadora 2** – Não, não. Eram perfeitos.

**Giovani Prado** – E a senhora percebia alguma conotação política e ideológica nesse material?

**Coordenadora 2** – Não, sempre isso há, né?

**Giovani Prado** – Um nacionalismo, assim...

**Coordenadora 2** – Eu, eu acho essa parte moral e cívica... Moral e cívica eu digo assim, dentro das leituras, das lições sim, mas não tinha nada específico mostrando a, a parte política daquela época não.

**Giovani Prado** – E havia erros nesse material didático ou eram bem feitos?

**Coordenadora 2** – A gente não buscou erro neles não, mas creio que eram perfeitos.

**Giovani Prado** – Ah, sim. Bem, bem revisados?

**Coordenadora 2** – Muito. Pelo menos eu achava. Não sei agora se eu fosse olhar.

**Giovani Prado** – E os professores, quase nunca sugeriam algum material complementar ou sugeriam de vez em quando algo?

**Coordenadora 2** – Eu não me recordo dessa parte, se eles, se eles tinham algum material complementar, mas creio que não... O tempo nem dava para eles fazerem muita coisa, sabe?

A Professora 1 se mostra como uma exceção ao utilizar materiais diferenciados dos fornecidos pelo MOBREAL como forma de complementar o que havia sido enviado. Note que ela mesma afirma, corroborando o que foi dito pelas coordenadoras, que a maioria das docentes não agia da mesma forma. Vejamos quais as atividades complementares por esta profissional realizadas

### **Professora 1**

**Giovani Prado** – E a senhora classificaria os livros, então, como muito bons.

**Professora 1**– O material era ótimo. Quem não usou... Agora, era assim, é, tem que pensar um pouquinho. Havia, né? Uma, é, sub-repticiamente havia idéias políticas, né? Assim, é, é, ditatoriais mesmo, né? Mas, o professor que soubesse trabalhar, ele saia muito bem disso. Nós, por exemplo na minha turma, minha tia era muito esclarecida e eu também, nós, nós compensávamos isso.

**Giovani Prado** – Lidava bem com a situação? E...

**Professora 1**– É. Mas, a maioria começou a achar que o governo era um Deus, né?

**Giovani Prado** – Vocês utilizavam complementos além do material? Alguma outra coisa?

**Professora 1**– Na nossa sala usávamos, né? Mas, a maioria ficava só no...

**Giovani Prado** – No material.

**Professora 1** – Feijão com arroz que vinha. Nós usávamos porque, é, eu estava, né? É... Eu tinha recentemente, né? Eu tinha saído recentemente de escola e tudo e eu convivia com outras... outros tipos de professor, né? Então assim, um material interessante. Agora, alguns caíam em um, em um, em uma armadilha que eu não gostava. Por exemplo, aproveitava o, o, o infantil e isso eu não gostava. Então, nós não aproveitávamos não. Nós, nós adaptávamos. Se viesse um texto infantil muito interessante, nós adaptávamos para os adultos, para eles... Não infantilizar o adulto. Porque houve muito isso, a infantilização do adulto. Eles ficavam vendo a bonequinha preta, né? E outras coisas. Então eles ficavam... Embora esses continhos assim, essas historinhas da bonequinha preta, por exemplo, é uma, uma coisa mais linda, até para adulto ler. Mas não podia ficar só naquilo, ele tinha que ler também como que estava o país. Então, nós inseríamos

por causa da nossa formação, né? Mas, quem não tinha informação, não inseria não. Morria de medo do governo.

**Giovani Prado** – Além do material utilizado, a senhora falou que utilizava outras coisas também. Como é que era?

**Professora 1** – É, nós utilizávamos, né? Nós fazíamos, por exemplo, quando nós víamos que... Com... Só com o livro ele não... O aluno não conseguia, nós construíamos material com eles mesmo e eles adoravam. Porque, né? Ele fava: “Ai meu Deus, esse aí está feio”. Não, mas agora vamos... Então nós construímos... Nós, às vezes, algum material com eles mesmo. Aproveitávamos, por exemplo, o trabalho que eles faziam. Nós fazíamos um material para ele entenderem a, os exercícios de matemática, fazíamos material para entender língua portuguesa, por exemplo, nós intensificávamos essa questão da leitura, né? Da compreensão da leitura. Então, o livro só, ficava pouco. Então, nós levávamos outros. É, por exemplo, uma notícia de jornal... Futebol, né? Que todo mundo gosta. Toda vida gostou. Levávamos notícia de futebol, levávamos notícias... Outras notícias e contos. Eles gostavam muito de, é, de... Como é que chama, gente, esse? Literatura de cordel aqui na região. Eles adoravam porque... E, e, e nós pegávamos essas canções que eles cantam... Cantavam, né? Em festas deles, aquelas quadrinhas que eles faziam. Eles falavam... Chamavam de “pôr verso”, né? Então, eu vou pôr um verso aqui. Então, ele fazia uma estrofe inteira, mas eles chamavam de verso. Então, nós aproveitávamos isso tudo para ensinar a ler. Porque o... Quando ele sabia de cor uma canção, que ele via a canção no quadro, o texto no quadro, ele achava que já estava sabendo ler e isso estimulava a eles, né? Eles ficavam todos empolgados com a leitura, porque eles estavam sabendo ler, né? E trabalhava muito com rima, que a rima contribui muito para a leitura com música. Eles tinham vergonha de cantar, mas a gente cantava. Minha tia era musicista e, e eu e ela, ela e eu cantávamos com eles muito. E eles costumavam cantar, porque eles tinham que saber os hinos pátrios, né? Então a gente cantava outras canções de roça com eles e tal e eles iam fazendo. Outro material que era muito interessante que nós fazíamos, é ,para, material para expressão oral. Porque eles tinham vergonha de falar com as pessoas, falavam tampando a boca, falavam de cabeça baixa, encolhido. Então, nós costumávamos fazer material para expressão oral. E nessa expressão oral eles contavam o que foi interessante naquele... Naquela semana deles. Era uma vez na semana tinha esse horário. E se eles conseguissem lembrar uma estrofe, que eles gostassem, que eles cantavam, ou saía uma música de carnaval, nós levávamos a música de carnaval... Não tinha crente, naquela época, aqui em Mariana. Então, não tinha nada... Medo nenhum disso.

Então, levávamos uma música de carnaval e trabalhávamos a leitura com aquela interpretação daquela música. Então, nós levávamos muito material para eles. Por exemplo... E, e minha tia trabalhava... Era costureira muito boa. Nós trabalhávamos com... Às vezes, com... Ornamentávamos, né? Os cartazes com tecido e eles ficavam todos metidos lá.

**Giovani Prado** – E agora, voltando um pouco para a política, na, no período...

**Professora 1**– Não. Deixa eu voltar só aqui um negócio. Para... Quando eles começaram, com muita dificuldade para pegar o lápis, nós começamos a brincar cinco minutos de peteca na sala de aula. Que a peteca ela faz esse movimento, né? Então, nós ficávamos brincando de peteca na sala de aula cinco minutos. Então, jogava peteca para um... Mas, mas era um, um trabalho já pensado. O desenvolvimento físico, né? O controle motor, mas nós fazíamos ele pensar. Então, quem recebia a peteca, que a peteca caísse, tinha que recitar um poema, tinha que recitar uma quadra, tinha que contar uma história. Que aí também, nós desenvolvíamos a linguagem oral.

Vimos, portanto, que a professora 1 juntamente com a sua tia, utilizava temáticas de interesse do cotidiano dos alunos como forma de obtenção de um melhor rendimento por parte deles. Ela trabalha tanto com textos elaborados pelos discentes, algo que já era proposto por Paulo Freire, como também recortes de notícias com temáticas que despertavam suas curiosidades, como o futebol. Canções populares eram outra maneira de se facilitar o alfabetizar utilizados por estas profissionais. Todavia estas músicas, além disso, procuravam ainda solucionar o problema de timidez dos alunos e percebido pelas depoentes analisadas. Por fim, podemos ainda notar a utilização de jogos como forma de aprimoramento da coordenação motora dos alfabetizandos, algo que transpassaria um puro trabalho intelectual, almejando também o desenvolvimento físico para a realização da escrita.

#### ***4.6 A política, a fiscalização e a prática docente***

Ressaltamos nos capítulos anteriores que, entre os anos de 1945 houve a 1964 a marca da volta da democracia, após um longo período autoritário Estadonovista, algo que suscitou no país movimentos que almejavam uma maior liberdade e a democratização de ensino. Todavia, isto acabou por gerar angústia nos grupos mais conservadores, receosos de que tal poderia afetar as estruturas governamentais então vigentes. O MOBREAL seria uma das formas de

apagar o que havia sido criado nesta etapa, tentando manter a estrutura conservadora existente, fora de riscos. Vejamos, primeiramente, como os funcionários e os professores do MOBREAL, em Mariana, observavam o regime militar instaurado em 1964. Um dado importante que a Professora 1 destaca e que cabe a nós mencionarmos seria o caráter autoritário presente nas hierarquias escolares durante o período. Vejamos a seguir como os diretores agiam com autoritarismo, em consonância com governo militar:

### **Professora 1**

**Giovani Prado** – E no período, como que a senhora via o regime militar?

**Professora 1**– Olha, havia uma, uma forte imposição, né? Nas pessoas. Havia muito pouca liberdade, mas havia uma organização também. Não sei se por medo... Eu sei que a escola, por exemplo, era bem organizada. Aqui... só posso falar de Mariana. Se bem que eu posso falar de Acaiaca<sup>16</sup>, posso falar de Ouro Preto, porque eu trabalhei também lá, né? É... Itabirito, também andei trabalhando. Mas, é, é... A escola era bem organizada. Eu não sei se era o medo imposto, é... Pela imposição regimental daquele regime. É... imposição daquele regime. É... As pessoas... A escola era muito organizada. Agora, era ditatorial. O diretor era dono da escola, né? O diretor era dono da escola. Então, é, você, você temia o diretor. Você não só respeitava, você temia também. Mas foi melhorando, né? Foi melhorando. É... Foram entrando pessoas... Por exemplo, quando eu entrei em Passagem,<sup>17</sup> eu instaurei lá uma, uma democracia mesmo na escola. Uma, uma relação, é, diretor, é, profissionais... Outros profissionais da educação, é funcionários e alunos, alunos e pais de alunos. Eu, eu consegui que todos trabalhassem em conjunto, porque, é... Havia assim... Todo trabalho que nós tínhamos de fazer, nós trabalhávamos com o povo todo. Até hoje. Mas então, elas estavam falando... Então, muitos diretores eram democratas nesse tempo, de 1972 para cá. Antes eu não me... Não, não via tanta democracia. Mas já era uma democracia. E a escola era aberta a todo mundo, né? A partir de 1972 ela foi aberta a todo mundo. E ela... Agora, o problema da escola é que ela não se preparou para essa abertura. Ela... Aliás, ela não foi preparada. Ela não tem culpa não. Ela não foi preparada para esta abertura, então, dificultou muito o trabalho dela.

**Giovani Prado** – E sua a visão sobre o regime, modificou-se com o tempo?

**Professora 1**– A minha visão?

<sup>16</sup> Distrito da cidade de Mariana

<sup>17</sup> Distrito da cidade de Mariana

**Giovani Prado** – Isso.

**Professora 1**– Não, eu sempre detestei o regime, né? Eu sempre detestei o regime. Eu fui presidente de diretório acadêmico... Então eu, eu não, eu não tinha essa visão não. Inclusive, é, certa vez nós fomos ameaçadas, porque o, o diretor da universidade, da universidade que a gente estudava era um militar e um dia ele falou na sala assim: “ É, Mariana não progride por causa da política”. Aí eu levantei a mão e falei assim com ele: Não. Ouro Preto é a mesma coisa. Ele residia em Ouro Preto. Não professor, Ouro Preto é a mesma coisa. É... O senhor imagine que eu fiquei sabendo que o militar prendeu o prefeito e hoje é assessor do prefeito. Há um tempo prendeu o prefeito e hoje é assessor do prefeito. Era ele. Ele falou: “Não olhe a beleza do vizinho”. Eu falei: Eu estou olhando a feiúra. Todo mundo ganhou seis e eu ganhei nove. (risos) Todo mundo ganhou seis na prova e eu ganhei nove. Eu falei com a menina: Olha se você não viu o seis de cabeça para baixo. (risos)

Com exceção da Professora 1, que nos demonstra um maior envolvimento com o pensamento e as atividades políticas nesta época, as Coordenadoras acabavam por não se envolverem ou se interessarem tanto com tais discussões.

#### **Coordenadora 1**

**Giovani Prado** – E nesse período de ditadura militar, como é que a senhora e os outros professores viam o regime? **Coordenadora 1**– Nossa, aqui graças a Deus não tivemos... Não nos afetou em nada não. A não ser...

**Giovani Prado** – Então era um, um regime comum?

**Coordenadora 1**– É. Para nós foi, é, para... Apesar da, das, das restrições em tudo, em um rádio, nisso, e naquilo, na música... Mas não atingiu a gente. Bem, eu não lembro de ter sido... Né? Porque a gente também não lembra, né? Não teve nada diferente na cidade, em nosso ambiente de trabalho.

#### **Coordenadora 2**

**Giovani Prado** – E como a senhora e os outros professores, caso se recorde, viam o regime militar no período?

**Coordenadora 2** – Você sabe que a gente ficava mais aqui. A gente não tinha muita ligação, nem muito interesse.

**Coordenadora 2** – Muito interesse assim não, sabe? Eu, eu sei que o empenho era mesmo a alfabetização. Agora, os objetivos deles é que a gente não sabe.

**Giovani Prado** – Ah, sim.

**Coordenadora 2** – São obscuros, né?

**Giovani Prado** – Na, na época era difícil a gente perceber que...

**Coordenadora 2** – Não, não dava para perceber nada não.

Devemos ainda notar a utilização da coerção e da guerra psicológica como importantes meios de imposição e aplicação das decisões e dos ideários militares – segundo o texto *Espionagem, polícia política, censura e propaganda: os pilares básicos da repressão* (FICO, 2003). Através dos órgãos de inteligência, agentes governamentais tentavam captar comportamentos subversivos com o uso da investigação e, com a utilização do aparelho repressivo, punir os agentes de tais ações. Para além, existiam também, como apoio ao governo, os dispositivos de censura que agiam, tanto na esfera política quanto nos meios vinculados à diversão pública, à propaganda e à educação. Mas ressalvemos que a repressão em Mariana, no que concerne ao campo docente, foi praticamente inexpressiva. Todavia, ressaltamos, segundo a fala da Coordenadora 1, que os casos ocorridos eram dificilmente comentados pela população receosa. E ainda, como a Professora 1 nos disse, a falta de repressão se dava, principalmente, porque a coordenação era sempre selecionada pelos membros do partido que estava no poder.

#### **Professora 1**

**Giovani Prado** – E algum colega seu, algum outro educador que a senhora tenha ouvido falar foi perseguido na região?

**Professora 1** – Não.

**Giovani Prado** – Não?

**Professora 1** – Aqui, eu não me lembro não. Era, era quase todo mundo... Eles puseram quase todo mundo de determinado partido político. Então, a coordenação era, era sempre do partido político dominante. Então, os outros...

**Giovani Prado** – Seguiam a...

**Professora 1** – Seguiam com medo, né?

#### **Coordenadora 1**

**Giovani Prado** – Aqui em Mariana a senhora mencionou que nenhum educador sofreu por parte do regime perseguição. Alguém que fosse de esquerda? Aqui em Mariana era mais... Não teve?

**Coordenadora 1** – Não teve. Professor não. Teve uma turma aí que chamava Grupo dos Onze.

**Giovani Prado** – Grupo dos Onze?

**Coordenadora 1** – É. Eles tiveram.

**Giovani Prado** – E eles eram de esquerda? Eles chegaram a ser presos?

**Coordenadora 1**– Chegaram.

**Giovani Prado** – E esses não eram professores, eram...

**Coordenadora 1**– Não. Não eram.

**Giovani Prado** – Eram pessoas...

**Coordenadora 1**– (Inaudível) a gente não... Então, a gente não tem muita ligação, né? Não teve muita ligação. Sabia assim por alto e ninguém queria comentar, né?

### **Coordenadora 2**

**Giovani Prado** – E aqui em Mariana, alguém da área de educação ou ligado ao MOBREAL que a senhora tenha ouvido falar, sofreu perseguição do regime militar?

**Coordenadora 2** – Ah, que eu tenha ouvido falar, não. Foi, eu acho que todos... Se, se, se fosse para sofrer alguma coisa seriam os que estavam à frente do trabalho, né? Nós nunca percebemos isso não.

**Giovani Prado** – Ah, sim. Foi mais tranquilo. Aqui houve alguma perseguição política fora da, da área educacional?

**Coordenadora 2** – Aqui houve.

**Giovani Prado** – Tiveram presos?

**Coordenadora 2** – Houve.

**Giovani Prado** – É? A senhora se lembra de, de alguma...

**Coordenadora 2** – Não, aqui em Mariana teve o grupo dos... O Grupo dos Onze, que houve certa perseguição, sabe? Eles vivem até hoje aqui em Mariana. Houve uma certa perseguição. Não sei se houve prisões. Porque essa parte eu não me recordo muito bem não, se houve prisão. Mas perseguição houve sim.

Vejamos que a fiscalização realizada pela Coordenação Municipal do MOBREAL não era tão exigente com os professores. Muitas vezes era feita vista grossa em relação a alguns problemas como, por exemplo, o número de alunos presentes nas salas. Dados estes que seriam posteriormente enviados ao MOBREAL/CENTRAL, ajudando a gerar a falácia dos números oficiais.

### **Professora 1**

**Giovani Prado** – E o MEC? Ele fiscalizava o trabalho?

**Professora 1**– Olha, raramente vinha alguém ver o trabalho. Mas assim, *in loco* mesmo, em sala de aula, durante o tempo que eu... Que eu auxiliei minha tia eu não vi...

**Giovani Prado** – Uhum.

**Professora 1**– Presença do MEC não.

**Giovani Prado** – Existia interferência do MEC no MOBRAL em si?

**Professora 1**– Claro. Isso havia.

**Giovani Prado** – E era pesada?

**Dona Hebe**- É. A interferência do MEC era grande, só que o MEC não, não, não conseguiu, ao meu ver, é uma opinião pessoal, né? É, é o MEC não conseguiu prosseguir com um MOBRAL que realmente ensinasse, com um MOBRAL que fugisse à manutenção de ideais políticos, de filosofia política, mas ele, ele, ele... Houve algum progresso sim, mas eu não... A interferência do, do MEC era ditatorial mesmo. Mas nem sempre obedecida, né? Porque não havia um acompanhamento, assim, tão rigoroso.

**Giovani Prado** – E como a senhora havia dito, eles não vinham sempre?

**Professora 1**– É. Eu não via. Mas eu falo muito por essa sala que eu trabalhei.

**Giovani Prado** – E punições para funcionários que não cumprissem a obrigação?

**Professora 1**– Não. Não tinha nenhuma não. Eles... Não era muito bem fiscalizado. Eu não me lembro, assim, de nenhuma punição não. Não me lembro.

A Coordenadora 1 ainda nos menciona que a já mencionada “vista grossa” era realizada devido a percepção das dificuldades da realização da profissão docente no MOBRAL, concretizadas muitas vezes por mulheres mal remuneradas, por diversas vezes sobrecarregadas de trabalho e ainda por cima mães de família e com obrigações em seu lar.

### **Coordenadora 1**

**Giovani Prado** – E havia algum regulamento especial que nós não mencionamos aqui, para os funcionários do MOBRAL e que era diferente das escolas?

**Coordenadora 1**– Não. Não tinha nada, assim, diferente não.

**Giovani Prado** – Era muito parecido com a escola.

**Coordenadora 1**– É, é.

**Giovani Prado** – E as penalidades para os funcionários que não cumprissem a obrigação, existiam? Ou eram muito brandas?

**Coordenadora 1**– Ah, não... Eu via a coisa errada e não tinha coragem de... Com sinceridade. Quer dizer, se fosse uma coisa... É, não é que eu não, que eu fizesse... Fazia vista, vista grossa.

**Giovani Prado** – Porque era necessário.

**Coordenadora 1**– Porque era necessário. Eu vi o sacrifício que era para aquelas criaturas irem lá. Agora (inaudível). Eu não tinha nem coragem para fazer a chamada. Para ser franca.

**Giovani Prado** – Estavam ganhando pouco também, já estava...

**Coordenadora 1**– É. Então a gente via pessoa cansada. Mesmo professor... Que esse professor, ele dava às vezes aula para a prefeitura durante o dia. Quer dizer, era a pessoa mais do que cansada.

**Giovani Prado** – Trabalhava o dia todo?

**Coordenadora 1**– Trabalhava o dia todo. Era uma mãe de família.

**Giovani Prado** – Também não era culpa deles se os alunos não iam (inaudível).

**Coordenadora 1**– É. E o, e o aluno também a mesma coisa. Quer dizer: Então não tinha... Eu nunca vi penalidade. Nunca vi, nunca apliquei.

A Coordenadora 2, por fim, nota o MOBREAL como apenas uma passagem para os profissionais da educação. O que enfatiza que as dificuldades referentes a carreira não levariam a um desejo de continuação por parte do professorado, fazendo que os quadros do Movimento Brasileiro de Alfabetização fosse assumidos por pessoas com menos experiência, já que logo quando fosse possível, as docentes buscariam assumir cargos melhores.

### **Coordenadora 2**

**Giovani Prado** – E existia algum regulamento especial que deveria ser seguido pelos profissionais do MOBREAL? Ou era parecido com, com o regulamento das escolas comuns, convencionais?

**Coordenadora 2** – Não havia regulamento, assim, rígido não, sabe? Era...

**Giovani Prado** – Era comum?

**Coordenadora 2** – Era... Não era regulamento mesmo não, porque aquilo ali era uma passagem, né? Não era uma escola mesmo com rigor de escola, né? Então não era...

**Giovani Prado** – A pessoa estava ali por interesse mais...

**Coordenadora 2** – Por interesse próprio, não é?

**Giovani Prado** – Sim. E as penalidades que os funcionários recebiam, se não cumprissem as obrigações, eram convencionais? As de professores de escola?

**Coordenadora 2** – Como?

**Giovani Prado** – As penalidades. Existia alguma penalidade para os funcionários que não cumprissem...

**Coordenadora 2** – Não, não, não. Não tinha nenhuma penalidade, nenhuma não.

**Giovani Prado** – Ah, sim. E quais...

**Coordenadora 2** – Com adulto é diferente, né?

## **Conclusão**

Pode-se concluir com esse trabalho que o Movimento Brasileiro de Alfabetização foi um programa intimamente ligado aos objetivos militares de um Brasil forte, com altos índices educacionais e capitalista. A falácia de seus números objetivava explicar uma realidade que não era verdadeira, algo que ainda era tentado em outros campos, como o econômico e social.

Podemos observar a partir dos depoimentos obtidos e da bibliografia analisada, a existência no Movimento Brasileiro de Alfabetização de uma prática docente voltada a uma educação tradicional. Tal método, segundo a obra *Ensino: as abordagens do processo* (MIZUKAMI, 1986), partiria do pressuposto de que a inteligência humana seria algo simplesmente ligado à capacidade de acumular e armazenar informações dadas. O homem consistir-se-ia como um receptor passivo de conhecimentos considerados importantes e úteis para sua existência e no início de sua vida seria uma espécie de “tabula rasa onde as informações seriam inseridas”. A educação seria aqui entendida como uma mera instrução, tornando a organização do ensino predominantemente dedutiva.

Ainda de acordo com a autora este tipo de instrução teria como pretensão colocar o aluno em contato com as grandes realizações da humanidade onde ao professor caberia o papel de mediador entre este “adulto em miniatura” e os modelos culturais vigentes. A aula seria de caráter expositivo e o docente e seu material – designado, no caso de nossa análise, pelo MOBRAL/Central – selecionariam o que considerassem mais importante a se aprender. Ao discente caberia apenas o papel de ouvinte, sendo assim evitado um maior diálogo com seu mestre tornando a relação entre ambos de caráter vertical.

O método avaliativo visaria à exatidão reprodutiva do que em aula foi explicado e as notas funcionariam como uma espécie de hierarquização presente na sociedade. Quem melhor se destacasse teria realizado uma maior aquisição do patrimônio cultural vigente. A escola seria, portanto um espaço onde se realiza a educação, ou seja, a transmissão de informações em sala de aula por programas pré-estabelecidos.

Este sistema de ensino, como Paulo Freire menciona, seria baseado em uma educação bancária – embora negasse – que se caracteriza por depositar no aluno conhecimentos, informações, dados, fatos etc. A escola seria o local onde o ato de conhecer deva ser obtido não de forma estática e sim através de confrontações com modelos e demonstrações. Os

indivíduos também não devem ser instruídos da mesma forma, haja vista que não são iguais, sendo assim necessário o ensino com métodos mais maleáveis em relação às diferenças.

Os fracassos do MOBRAL ocorreram, segundo os autores abordados nesse trabalho, tanto na questão política quanto alfabetizadora. Já nas eleições para o poder legislativo do ano de 1974, a oposição ao regime conseguiu amplo apoio por parte da população. Já no ensino para um projeto que pensava em uma possível extinção do analfabetismo até 1975, as coisas não saíram como o esperado, tendo o movimento uma elevada taxa de evasão que foi mascarada pelo governo. Dentre as causas, podemos encontrar métodos pedagógicos inadequados e o despreparo dos alfabetizadores, que recebiam apenas um treinamento básico relacionado aos quesitos ligados à aplicação do material didático padronizado e ministravam somente a mecânica da leitura e escrita o que não alfabetizava adequadamente. Os relatos dos professores e coordenadores de Mariana trouxeram vida aos dados apontados pelos documentos e pela literatura. Na memória desses educadores, foi possível perceber a grandiosidade da proposta e o fracasso da mesma, conforme nos relatou a Coordenadora I quando questionada sobre a eficiência do método.

Muito raro alguém ser alfabetizado, muito... Eu também estou lembrado... Eu não sei se em Passagem teve alguém que tirou [o diploma de conclusão do curso]. Quer dizer, não tirou não, mas ficou mais ou menos alfabetizado para ir para o grupo. Eu acho que teve, na Passagem. Por sinal, foi essa mesma senhora que lecionou lá à noite. Ela aposentou, veio para Mariana e continuou. (COORDENADORA 1)

Enfim, resta-nos dizer que os objetivos propostos com esse trabalho foram atingidos e a hipótese, anunciada no início, foi confirmada. As fontes secundárias, embora excasas, e os depoimentos de ex professoras e coordenadoras do MOBRAL nos permitiram jogar uma soma de luz à questão e nos permitiu refletir sobre um problema que continua muito atual, isto é, o analfabetismo de jovens e adultos. Passados mais de 40 anos do MOBRAL, o Brasil conquistou a democracia, mas ainda tem o analfabetismo de adultos como um problema não resolvido. Excluídos do mundo do trabalho formal e do acesso à bens culturais e econômicos, essa grande parcela de trabalhadores permanece alheia ao desenvolvimento tecnológico e industrial. Esperamos com essa monografia, contribuir para o fim dessa injustiça social histórica.

### **Bibliografia**

ALBERTI, Verena. *História oral: a experiência do CPDOC*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas: CPDOC, 1989.

\_\_\_\_\_. *Manual de história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. São Paulo: Editora Moderna, 2005.

BEISEGEL, Celso de Ruy. *Estado e educação popular: Um estudo sobre a educação de adultos*. Brasília: Líber, 2004.

BORGES, Nilson. A doutrina de Segurança Nacional e os governos militares. In: FERREIRA, J. (org.). *O Brasil republicano: O Tempo da Ditadura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARVALHO, A. Geisel, Figueiredo e a liberalização do regime autoritário (1974-1985). In: *Dados – Revista de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, ano 2005, vol.48, nº 1, pp.115-147.

CORRÊA Arlindo L. *Educação: processo de promoção humana*. Rio de Janeiro: apostilado, 1975.

D'ARAÚJO, M. (org) *A volta dos quartéis: memória militar sobre a abertura*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

\_\_\_\_\_. *Visões do golpe: A memória militar sobre 1964*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

FERREIRA, J. A estratégia do confronto: a Frente de Mobilização Popular. In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo, ano 2004, vol.24, nº47, pp. 181–212.

FERREIRA, Marieta de Moraes & AMADO, Janaína. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998.

FICO, Carlos. Espionagem, polícia política, censura e propaganda: os pilares básicos da repressão. In: Jorge Ferreira; Lucília de Almeida Neves Delgado. (Org.). *O Brasil republicano: o tempo da ditadura. Regime militar e movimentos sociais em fins do século XX*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FREIRE, Ana Maria Araújo. *Analfabetismo no Brasil*. São Paulo: Editora Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. *A pedagogia do oprimido*. 18ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

\_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade*. 23ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREITAS, Marineide L. de Queiroz (org). *Proposta de formação de alfabetizadores em EJA: referências teórico-metodológicos*. Maceió: MEC e UFAL, 2007.

HERZOG, Bill. *Students of the Cruzada ABC in João Pessoa, Paraíba*. Research Report. Research Department, Cruzada ABC, Recife, 1969.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

JANNUZZI, Gilberta Martino. *Confronto pedagógico: Paulo Freire e MOBRAL*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

KELLY, Celso. *Política de educação*. Rio de Janeiro: Ed. Reper, 1969.

MANTEGA, Guido. *A economia política brasileira*. Petrópolis: Vozes, 1992.

MEC/DNE. *Alfabetização, exigência cívica*. Rio de Janeiro, 1966.

MEC/MOBRAL. *Alfabetização, manual do professor*. 12ª edição. São Paulo: Ed. Abril Cultural e Ind.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de História Oral*. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

MOBRAL. *Programa de alfabetização funcional na região sudeste: subsídios para avaliação*. Rio de Janeiro: CETEP/SEDOC, 1978.

\_\_\_\_\_. *Subsídios para avaliação do programa de alfabetização funcional*. MEC, maio de 1976.

MIZUKAMI, M. da G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

PAIVA, Vanilda. *História da educação popular no Brasil: Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

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

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: História Oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VENTURA, Jaqueline Pereira. *O PLANFOR e a educação de jovens e adultos trabalhadores: a subalternidade reiterada*. 2001. 158f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ: 2001.

SCOCUGLIA, Afonso C. C. *Alfabetização, Política e Religião: o caso da cruzada de ação básica cristã (1965-70)*. In: ANPED, 25ª reunião anual, GT2 História da Educação, 2002.

### **Depoimentos Orais**

PROFESSORA 1. Entrevistador(es): Giovani Barbosa Prado e Priscila Aparecida Camilo da Silva. Mariana, 23 de julho de 2010. Gravadora digital ICD-PX720, 1GB, Universidade Federal de Ouro Preto/Arquivo pessoal da docente DRA. ROSA MARIA DA EXALTAÇÃO COUTRIM.

COORDENADORA 1. Entrevistador(es): Giovani Barbosa Prado e Priscila Aparecida Camilo da Silva. Mariana, 20 de agosto de 2010. Gravadora digital ICD-PX720, 1GB, Universidade Federal de Ouro Preto/Arquivo pessoal da docente DRA. ROSA MARIA DA EXALTAÇÃO COUTRIM.

COORDENADORA 2. Entrevistador: Giovani Barbosa Prado. Mariana, 23 de agosto de 2010. Gravadora digital ICD-PX720, 1GB, Universidade Federal de Ouro Preto/Arquivo pessoal da docente DRA. ROSA MARIA DA EXALTAÇÃO COUTRIM.