



UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ACÁCIO NASCIMENTO FIGUEREDO

**FUNDAMENTOS HISTÓRICO-EDUCACIONAIS DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO
DE BASE (MEB) E DO MOVIMENTO DE CULTURA POPULAR (MCP) EM SERGIPE,
NO PERÍODO DE 1958 A 1964**

ARACAJU

2020

ACÁCIO NASCIMENTO FIGUEREDO

**FUNDAMENTOS HISTÓRICO-EDUCACIONAIS DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO
DE BASE (MEB) E DO MOVIMENTO DE CULTURA POPULAR (MCP), EM SERGIPE,
NO PERÍODO DE 1958 A 1964**

Tese apresentada como pré-requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha de Pesquisa Educação e Formação Docente – Universidade Tiradentes.

CRISTIANO FERRONATO – DOUTOR EM EDUCAÇÃO

ARACAJU

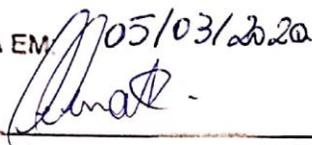
2020

ACÁCIO NASCIMENTO FIGUEREDO

FUNDAMENTOS HISTÓRICO-EDUCACIONAIS DO MOVIMENTO DE
EDUCAÇÃO DE BASE (MEB) E DO MOVIMENTO DE CULTURA POPULAR
(MCP), EM SERGIPE, NO PERÍODO DE 1958 A 1964

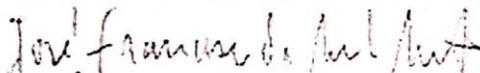
Tese apresentada como pré-requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha de Pesquisa Educação e Formação Docente - Universidade Tiradentes.

APROVADA EM
Orientador:

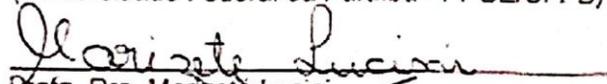
05/03/2020


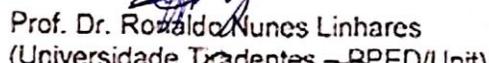
Prof. Dr. Cristiano Ferronato
(Universidade Tiradentes - PPED/Unit)

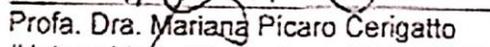
BANCA EXAMINADORA:


JOSÉ FRANCISCO DE MELO NETO
PROF. TITULAR - UFPB

Prof. Dr. José Francisco de Melo Neto
(Universidade Federal da Paraíba - PPGE/UFPB)


Profa. Dra. Marizete Lucini
(Universidade Federal de Sergipe - PPGED/UFS)


Prof. Dr. Rozaldo Nunes Linhares
(Universidade Tiradentes - PPED/Unit)


Profa. Dra. Mariana Picaro Cerigatto
(Universidade Tiradentes - PPED/Unit)

ARACAJU - 2020

F745f Figueredo, Acácio Nascimento
Fundamentos histórico-educacionais do Movimento Educação de Base (MEB) e do Movimento de Cultura Popular (MCP) em Sergipe, no período de 1958 a 1964 / Acácio Nascimento Figueredo; orientação [de] Prof. Dr. Cristiano Ferronato – Aracaju: UNIT, 2020.

271 f. il ; 30 cm

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Tiradentes, 2020
Inclui bibliografia.

1. Movimento de Educação de Base (MEB) 2 Movimento de Cultura Popular (MCP).
3. História da educação em Sergipe 4. Educação popular I. Figueredo, Acácio Nascimento. II. Ferronato, Cristiano (orient.) III. Universidade Tiradentes. IV. Título.

CDU: 37(091) (813.7)

SIB- Sistema Integrado de Bibliotecas

Dedico este trabalho aos sujeitos ativos dos Movimentos de Educação e Cultura Popular: o MEB e o MCP dos anos de 1950 e 1960. Aqueles(as) que permanecem atuando nos movimentos como Osmar Fávero, José Francisco de Melo Neto, Madalena Freire, entre outros/as que ainda hoje seguem os ideários de igualdade, de liberdade, de luta. Igualmente a tantos/as educadores/as que continuam construindo os processos socioeducativos junto aos movimentos populares.

À Memória de Paulo Freire pela autêntica ação pedagógica em que sua biografia esteve intrinsecamente ligada aos movimentos populares e a democratização da cultura e dos processos educativos capazes de dar vozes aos oprimidos. Da mesma forma, à memória de Elza Freire, esposa e companheira.

À Memória de meu Avô Gabriel, verdadeiro guardião na minha infância e às histórias de causos que me ajudaram muito. À minha Avó Judite pelo carinho e prudência nos conselhos essenciais na minha formação humana.

À Memória da professora Ada Augusta por sua presença como educadora e amiga no diálogo constante nos momentos em que estivemos juntos.

À Memória de Ilda Maria Santos Tavares, colega na Faculdade São Luiz de França e no IFS. A alegria foi sua marca registrada nos momentos que estivemos juntos.

AGRADECIMENTOS

O trabalho de construção de uma tese envolve uma variedade de sentimentos, de processos educativos, de participação de pessoas e instituições que somente quando estamos a refletir sobre a sua conclusão é que podemos perceber a importância de todos nesta construção. Sou grato às pessoas e instituições que foram decisivas para o meu processo de formação. Sem elas seria muito mais difícil chegar a este momento.

Agradeço a Deus, criador de todos os seres do universo. E à irradiação de sua palavra por meio de Jesus Cristo. Suas mensagens de valores universais e de solidariedade humana.

À minha esposa Kyrenia Freitas (Kyka) pelo diálogo constante e cumplicidade, mesmo nos momentos difíceis. Pelo carinho e compreensão nas diversas batalhas vividas. Seu amor diário me fez lembrar sempre o cuidado pela saúde, da relação familiar. À sua família, mãe, irmãs e sobrinhos. A Half, Dara e Tadinho (nossos cachorros e o gato) pelo passeio na praça, pelas brincadeiras em casa, pelos latidos.

A todos os familiares, de modo especial ao meu pai, José de Matos Figueredo, e à minha mãe, Maria Oracel do Nascimento Figueredo. Pai, pela paciência própria dele e os conhecimentos políticos desenvolvidos em Pedrinhas, cidade natal. Mãe, pela acolhida sempre atenta à conversa. Além de ser decisiva na minha formação profissional quando ia dar aulas na Educação de Adultos, me levava junto e o contato com os alunos possibilitou que ao longo da minha formação lembrasse aquela primeira experiência. Meus irmãos Aglaé, Aldalea, Afranor, Gabriel e Anderson pela cumplicidade e bate-papo das diversas situações vividas em família. Pelos sobrinhos e sobrinhas, primos e primas, tios e tias, cunhados e cunhadas.

Ao diretor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS) – Campus Lagarto, José Osman dos Santos. À reitora Ruth Sales. Aos Coordenadores do Curso de Licenciatura de Física: André Neves, Mauro e Paulo Jorge, pelo empenho em possibilitar o meu afastamento com a licença no prazo completo. Aos Pró-Reitores de Ensino, aos Gerentes de Ensino. E a todos os professores e

professoras colegas do Campus Lagarto. À direção do Sindicato e aos alunos do curso de Licenciatura em Física.

Aos meus professores, desde a infância em Pedrinhas que marcou as séries iniciais, como a professora Maria do Carmo. Na escola Francisco Portugal, no Ensino Fundamental II, é difícil lembrar-se de todos/as. Faço referência à professora Elizabete, de Português e Literatura; Márcia, de Francês; e Aluísio, de Educação Física – que formou atletas, tanto no futebol como no atletismo –, por morar próximo de mim e das lembranças nas aulas. Minha estima por todos os outros que de igual importância me ajudaram no meu processo de formação.

Aos meus professores da Escola Normal, por terem registrado em mim minha opção profissional posterior como professor.

Agradeço de modo especial a todos/as professores/as do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Sergipe. Suas aulas e os processos educativos dos quais participei possibilitaram-me aprofundar o fenômeno educacional. À Professora Verônica Reis por ter iniciado a orientação do trabalho acadêmico e ter estimulado o seu prosseguimento, do que resultou no livro *Alfabetização de Jovens e Adultos: uma problemática atual da educação popular*. À professora Dilma Oliveira pelo diálogo junto ao Núcleo de Pesquisa Sociedade e Educação – NPSE/HISTEDBR/UFS. Às Professoras Liana Torres e Sônia Meire junto ao trabalho do Núcleo de Alfabetização (Nepa). À Cristina Martins junto à disciplina Metodologia da Educação Infantil pela construção e formação com as educadoras da escola comunitária da Prainha. À Judite na disciplina Organização do Trabalho Pedagógico, à Lara Campelo, Valtênio, Paulo Heimar, Miguel Berger e a todos os outros professores que foram de igual importância para o meu processo de formação, mantendo um diálogo respeitoso, mesmo se em alguns momentos havia discordâncias dos fundamentos epistemológicos ou mesmo pedagógicos.

De igual importância agradeço aos colegas do curso de Pedagogia que fizeram parte do Diretório Acadêmico dos Estudantes de Pedagogia e da Executiva Nacional dos Estudantes de Pedagogia: Clotildes, Rosemeire, Augusto, Glariston e Xavier. Os processos formativos desenvolvidos no Encontro Nacional dos Estudantes de

Pedagogia (Enepes) e no Encontro Estadual dos Estudantes de Pedagogia (Eeepe) foram fundamentais para o aprofundamento do conhecimento do campo pedagógico.

No Mestrado em Educação agradeço aos professores Jorge Carvalho do Nascimento, Miguel Berger, Vilma Porto, Maria Helena Cruz e de modo especial à professora Marta Vieira Cruz, que desde a graduação já me acompanhava no Núcleo de Pesquisa Sociedade e Educação (NPSE) como coordenadora do Projeto Levantamento das Fontes Primárias e Secundárias da Educação em Sergipe. Suas orientações me ajudaram no conhecimento do trabalho investigativo no campo educacional em Sergipe e, de modo efetivo, como orientadora da dissertação. Suas orientações e comprometimento do desenvolvimento do trabalho de pesquisa no campo das Ciências Humanas foram fundamentais à minha formação como pesquisador.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação na Unit, de quem tive a estima de ser aluno, como Everton, Simone, Vera, Raylane, Ester, Ilka, Andréa Karla e Ada Augusta.

De modo especial agradeço ao professor orientador Cristiano Ferronato por me acolher como orientando. Suas orientações foram fundamentais na disciplina necessária no trabalho científico. A disposição ao diálogo sincero e solidário foi essencial à conclusão desse trabalho.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas História da Educação do Nordeste (Gephen) na construção coletiva do conhecimento, por meio da produção dos nossos trabalhos acadêmicos, seja em artigos ou nos trabalhos de conclusão das disciplinas.

Ao Núcleo de Pesquisa Sociedade e Educação NPSE/HISTEDBR/UFS pelo diálogo constante em torno das atividades e pela continuidade da pesquisa em História da Educação.

A tendência democrática não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada operário possa se tornar governante e que a sociedade o coloque, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo.

Gramsci (1995, p. 137).

RESUMO

A presente pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes e vinculada à linha de pesquisa Educação e Formação Docente tem como objetivo analisar os fundamentos das práticas educativas do MEB e do MCP em Sergipe no período compreendido entre 1958 a 1964, a partir dos registros da memória escrita desses movimentos. Em consonância com o objetivo proposto optamos pela pesquisa qualitativa por considerar o compromisso do pesquisador em estabelecer as técnicas apropriadas para a observação dos fenômenos sociais. O processo teórico-metodológico dessa pesquisa nos coloca a necessidade de ir à profundidade com os fenômenos histórico-sociais pesquisados. Nesse sentido o trabalho em tela remete ao método dialético, tal qual descrito por Edward P. Thompson em apreender as relações sociais e culturais da classe operária. Recorremos também aos fundamentos sociológicos e filosóficos que fizeram a análise do Nordeste brasileiro no marco temporal proposto por esse trabalho. Serão utilizadas também a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. Por fim propomos como tese o seguinte argumento: o Movimento de Educação de Base e o Movimento de Cultura Popular em Sergipe desenvolveram práticas educativas, no período de 1958 à 1964 capazes de instituir a democratização da cultura junto à classe popular, ainda que nos limites da política de massas, empreendida pelos governos populistas com base no conservadorismo historicamente presente em um país subdesenvolvido como o Brasil, e de modo particular no Estado de Sergipe, o que ficou evidente com o Golpe Civil Militar, empreendido pelas elites nacionais com o apoio dos organismos internacionais.

Palavras-chave: Movimento de Educação de Base (MEB). Movimento de cultura Popular (MCP). História da Educação em Sergipe. Educação Popular.

ABSTRACT

This research, developed in the Tiradentes University's Postgraduate Program in Education and linked to the line of research Education and Teacher Formation, aims to analyze the foundations of the educational practices of MEB and MCP in Sergipe in the period between 1958 to 1964, through these movements written memories recorded. Combined with the suggested aim, the qualitative research was chosen for considering the researcher compromise in establishes appropriate techniques for the social phenomenon observation. This investigation theoretical-methodological process founds the necessity of deepening the historical-social phenomenon studied. Regards, this study incorporate the dialectical method, written by Edward P. Thompson in seizing the social and cultural relations of the working class. We also resort to the sociological and philosophical foundation that made the analyses of the Brazilian Northeast in the suggested time frame for this work. It will also be used the bibliographical and documental research. Lastly, we propose as thesis the following argument: the Movement of Base Education (MEB) and the Movement of Popular Culture (MCP) developed educational practices in the period of 1958 to 1964 capable of setting the culture democratization along with the popular class, even in the limits of the mass politics, undertaken by the popular governments based on conservatism historically present in an undeveloped country as Brazil and, in a particular way, in the state of Sergipe, becoming evident with the military coup d'état, emboldened by the national elite supported by the international organizations.

Keywords: Movement of Base Education (MEB) Movement of Popular Culture (MCP). History of education in Sergipe. Popular Education.

RESUMEN

Esta investigación, desarrollada en el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad de Tiradentes y vinculada a la línea de investigación Educación y Formación Docente tiene como objetivo analizar los fundamentos de las prácticas educativas de MEB y MCP en Sergipe en el período comprendido entre 1958 y 1964, a partir de los registros de la memoria escrita de estos movimientos. En línea con el objetivo propuesto, optamos por la investigación cualitativa por considerar el compromiso del investigador de establecer las técnicas apropiadas para la observación de fenómenos sociales. El proceso teórico-metodológico de la investigación nos pone en la necesidad de profundizar en los fenómenos sociohistóricos investigados. En este sentido, el trabajo sobre lienzo se refiere al método dialéctico como lo describe Edward P. Thompson al apreender las relaciones sociales y culturales de la clase obrera. También recurrimos a los fundamentos sociológicos e filosóficos que hicieron el análisis del Noreste brasileño en el plazo propuesto por este trabajo. También se utilizará la investigación bibliográfica e documental. Finalmente proponemos como tesis el siguiente argumento: el movimiento de Educación Básica y el Movimiento de Cultura Popular en Sergipe desarrollaron prácticas educativas en el período de 1958 a 1964 capaz de instituir la democratización de la cultura entre la clase popular, aunque dentro de los límites de la política de masas, emprendidos por gobiernos populistas basados en el conservadurismo históricamente presente en un país subdesarrollado como Brasil. Y particularmente en el Estado de Sergipe que se hizo evidente con el Golpe Civil Militar emprendido por las élites nacionales con el apoyo de organizaciones internacionales.

Palabras clave: Movimiento de Educación Básica (MEB). Movimiento de Cultura Popular (MCP). Historia de la educación en Sergipe. Educación Popular.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-----------|---|
| Amaba | Associação dos Moradores Amigos do Bairro América |
| AP | Ação Popular |
| ANL | Aliança Nacional Libertadora |
| Anpo | Animação Popular |
| Apes | Arquivo Público Estadual de Sergipe |
| Bicem/UFS | Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe |
| Capes | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| Cese | Centro Ecumênico de Serviços |
| Cesep | Centro Sergipano de Educação Popular |
| CP | Cultura Popular |
| CPC | Centro Popular de Cultura |
| CNA | Campanha Nacional de Alfabetização |
| CNBB | Conferência Nacional dos Bispos do Brasil |
| CNI | Confederação Nacional da Indústria |
| CNPq | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| Dalepe | Diretório Acadêmico Livre de Pedagogia |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| EP | Educação Popular |
| EU | Extensão Universitária |
| Gephen | Grupo de Estudos e Pesquisa História da Educação do Nordeste |
| HISTEDBR | Grupo de Pesquisas e Estudos História, Sociedade e Educação no Brasil |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IHGSE | Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe |
| Inep | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas |
| IPM | Inquérito da Polícia Militar |
| Iseb | Instituto Superior de Estudos Brasileiros |
| JOC | Juventude Operária Católica |
| JUC | Juventude Universitária Católica |

| | |
|-----------|--|
| MCP | Movimento de Cultura Popular |
| MECP | Movimento de Educação e Cultura Popular |
| MDP | Movimento de Defesa da Prainha |
| MEB | Movimento de Educação de Base |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| MS | Movimento Social |
| MST | Movimento dos Sem-Terra |
| NPSE | Núcleo de Pesquisa Sociedade e Educação |
| ONG | Organização Não Governamental |
| PCB | Partido Comunista Brasileiro |
| Pibic | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica |
| PPED/Unit | Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes |
| PPGED/UFS | Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe |
| PNA | Plano Nacional de Alfabetização |
| Provic | Programa Voluntário de Iniciação Científica |
| Renec | Representação Nacional de Emissoras Católicas |
| Sesi | Serviço Social da Indústria |
| Sirese | Sistema Rádio Educativo de Sergipe |
| SPF | Sistema Paulo Freire |
| Sudene | Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste |
| UFS | Universidade Federal de Sergipe |
| UEES | União Estadual dos Estudantes de Sergipe |
| UNE | União Nacional dos Estudantes |
| Unesco | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| Usaid | Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1 – Núcleo de alfabetização da Prainha do projeto alfabetizando em parceria | 17 |
| Figura 2 – Jornal <i>Bilhetim</i> / Produção do Centro Sergipano de Educação Popular trimestral | 18 |
| Figura 3 – Seminário Internacional de Letramento e Escolarização | 19 |
| Figura 4 – Jornal <i>Pasquim</i> / grandes entrevistas com intelectuais brasileiros nos anos de 1970 | 68 |
| Figura 5 – Capa do livro de leitura <i>Vida rural A</i> | 115 |
| Figura 6 – Lições 1 e 2 | 117 |
| Figura 7 – Lição 5 | 119 |
| Figura 8 – Lições 9 e 10 | 121 |
| Figura 9 – Lição 13 | 123 |
| Figura 10 – Lição 14 | 124 |
| Figura 11 – Capa livro de leitura <i>Vida rural B</i> | 126 |
| Figura 12 – Lição 9 | 128 |
| Figura 13 – Lição 5 | 130 |
| Figura 14 – Capa do livro <i>Viver é lutar</i> | 137 |
| Figura 15 – Jornal <i>Gazeta de Sergipe</i> / Teatro Gato de Botas | 164 |
| Figura 16 – Jornal <i>Gazeta de Sergipe</i> / Festival do MCP | 169 |
| Figura 17 – Jornal <i>Gazeta de Sergipe</i> – Sucesso de Bumba Meu Boi | 170 |
| Figura 18 – Ficha de cultura do PNA | 198 |
| Figura 19 – Projetor do PNA | 198 |
| Figura 20 – IPM / Campanha Nacional de Alfabetização | 221 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Tabela 1 – Escolas radiofônicas em Sergipe no ano de 1960 | 92 |
| Tabela 2 – Alunos matriculados em Sergipe no ano de 1960 | 93 |
| Tabela 3 – Dados estatísticos do Sirese | 93 |
| Tabela 4 – MEB / verbas previstas e recursos recebidos (em milhões de Cr\$) | 98 |
| Tabela 5 – Número de Sistemas e de escolas radiofônicas em Sergipe | 100 |
| Tabela 6 – Estágios realizados durante o ano de 1961 no Brasil | 111 |
| Tabela 7 – Estágios realizados no Brasil durante o ano de 1962 | 112 |
| Tabela 8 – Estágios realizados para pessoas de outros países em 1962 | 112 |

SUMÁRIO

| | | |
|-----|---|-----|
| 1 | INTRODUÇÃO – APRESENTANDO A TESSITURA DA TRAMA | 17 |
| 1.1 | AS BASES DA TRAMA: CARACTERIZAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA | 24 |
| 1.2 | CONCEITOS: ALICERCE DA TRAMA | 28 |
| 1.3 | UM BREVE BALANÇO DA PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA DOS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR NO NORDESTE | 34 |
| 1.4 | A COMPOSIÇÃO DA TRAMA | 39 |
| 2 | FUNDAMENTOS HISTÓRICO-EDUCACIONAIS DO BRASIL NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960 | 42 |
| 2.1 | FUNDAMENTOS SOCIOCULTURAIS DO SUBDESENVOLVIMENTO NO NORDESTE BRASILEIRO – (1958-1968) | 42 |
| 2.2 | OS FUNDAMENTOS DOS PROCESSOS EDUCACIONAIS EM SERGIPE NOS ANOS DE 1950 E 1960 | 55 |
| 3 | O PENSAMENTO E A PRÁXIS DE PAULO FREIRE COMO FUNDAMENTO DOS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO POPULAR NO NORDESTE NOS ANOS DE 1958 A 1964 | 62 |
| 3.1 | LER O MUNDO, TRANSFORMAR O MUNDO: OS FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE PAULO FREIRE NOS ANOS DE 1958 A 1964 | 62 |
| 3.2 | A INSERÇÃO DOS FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE PAULO FREIRE NOS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR DO NORDESTE BRASILEIRO (1950-1964) | 72 |
| 4 | O PONTO DE PARTIDA DA TESSITURA DOS FUNDAMENTOS EDUCATIVOS NO MEB E NO MCP EM SERGIPE (1958-1964) | 76 |
| 4.1 | AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE (MEB) EM SERGIPE (1958 A 1964) | 76 |
| 4.2 | AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO MOVIMENTO DE CULTURA POPULAR (MCP) EM SERGIPE (1958 A 1964) | 152 |

| | | |
|----------|---|------------|
| 5 | O PONTO CONCLUSIVO DA TESSITURA DOS FUNDAMENTOS EDUCATIVOS DO MEB e MCP NA CAMPANHA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO EM SERGIPE | 176 |
| 5.1 | OS PROCESSOS DE MUDANÇAS SOCIAIS NO MEB E NO MCP EM SERGIPE NA CAMPANHA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO | 176 |
| 5.2 | TECENDO O FIM: O MEB, O MCP E A CAMPANHA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NOS PROCESSOS SOCIOCULTURAIS DO CONSERVADORISMO EM SERGIPE | 202 |
| 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 226 |
| | REFERÊNCIAS | 239 |
| | ANEXOS | 251 |

1 INTRODUÇÃO – APRESENTANDO A TESSITURA DA TRAMA

Como ponto de partida deste trabalho, destaco a minha trajetória como educador e como pesquisador, os aspectos principais que deram origem ao interesse desta pesquisa. Iniciei como educador num trabalho de Educação Infantil na Escola Comunitária, sede do Movimento de Defesa da Prainha (MDP) no ano de 1993¹. Nesse momento participei de encontros de formação de educadores junto a movimentos sociais. Nesses encontros discutíamos propostas educacionais partindo de uma concepção de educação popular, tendo como base leituras de Paulo Freire, Madalena Freire e Celestin Freinet. Esses momentos foram bastante ricos de conhecimento e importantes na minha formação enquanto educador/alfabetizador popular e na construção das bases do que hoje entendo como Educação Popular.

Posteriormente participei também como alfabetizador de jovens e adultos do Núcleo de Alfabetização da Prainha, no projeto denominado **Alfabetizando em Parceria**, coordenado localmente pelo Centro Sergipano de Educação Popular (Cesep) em parceria em âmbito nacional com a Ação Educativa, o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Ministério da Educação e Cultura (MEC). O projeto contava com a participação de 15 movimentos sociais em Sergipe.

Figura 1 – Núcleo de alfabetização da Prainha



Fonte: Arquivo pessoal de fotos da experiência na Prainha.

¹ O Movimento de Defesa da Prainha teve este nome por sua sede estar localizada na comunidade Prainha, no Bairro Santa Maria no município de Aracaju. Naquele período o movimento atuava por meio de reivindicações ligadas à falta de água, de esgoto e tinha como ação socioeducativa o trabalho com educação infantil e educação de adultos.

A figura acima ilustrou uma atividade da prática educativa no núcleo de alfabetização de jovens e adultos na Prainha que denominamos de texto coletivo. Assistimos a um vídeo sobre a organização popular em torno do direito à água potável. Depois debatemos o vídeo e fizemos um texto coletivo sobre a água na Prainha com a fala dos/as educandos/as. Em seguida trabalhamos a palavra geradora água. Tentávamos assim recriar naquela experiência os pressupostos pedagógicos freireanos. Estava cursando o curso de Pedagogia e ainda não tinha aprofundado de modo sistemático os escritos de Paulo Freire. O Jornal Informativo *Bilhetim* registrou um desses momentos.

Figura 2 – Jornal *Bilhetim* / Produção do Centro Sergipano de Educação Popular trimestral

Bilhetim
Filiado à ABONG, MNDH e ABVP

INFORMATIVO DO CENTRO SERGIPANO DE EDUCAÇÃO POPULAR - ANO II - Nº 08 - SETEMBRO/OUTUBRO - 1997

MEC LIBERA RECURSOS PARA FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES

O Projeto Alfabetizando em Parceria, MEB/MEC, vem sofrendo sérias consequências com a falta de recursos financeiros para desenvolver a formação e reciclagem de alfabetizadores, que vem crescendo nos núcleos espalhados pelos quatro cantos do país.

A partir dos esforços do MEB, junto aos seus parceiros e departamentos, iniciará na primeira quinzena de novembro encontros de formação. A capacitação atingirá um representante de cada projeto com a intenção que este se torne multiplicador em seus estados.

O primeiro módulo será assessorado pela Ação Educativa-Assessoria de Pesquisa e Informação de São Paulo, a qual já lançou uma pesquisa a todos os parceiros e departamentos do MEB com o objetivo de adquirir informações sobre a história, concepção metodológica, conteúdos e indicações de avanços e desafios, bem como as condições atuais de trabalho. Pois, o planejamento e dinâmicas, a serem desenvolvidos no encontro, serão instrumentalizados a partir da realidade apresentada pelos programas.

Cesep inicia oficinas de Gênero e Desenvolvimento

Como prática da capacitação para técnicos de ONG's ocorrida em Sergipe durante o primeiro semestre, o Cesep desenvolverá oficinas de Capacitação e Sensibilização de Lideranças para as Relações de Gênero.

Nesta perspectiva, serão experimentados e desenvolvidos métodos, técnicas e dinâmicas que sensibilizem a percepção individual e coletiva frente a realidade e aos desafios das relações de gênero.

Em três módulos, os conteúdos passarão entre a identidade, papéis sociais, relações sociais e sexualidade. A primeira etapa ocorrerá em outubro, no período de 17 a 19, que contará com a participação de Solange Elias na assessoria.

PROJETO COMUNICAÇÃO EM IMPRESSOS É APROVADO

No último mês de agosto, a agência ICCO, através do convênio FASE/SAAP, aprova o projeto Comunicação em Impressos com o objetivo de garantir a continuidade e periodicidade da revista MOVIMENTOS, ao mesmo tempo que a mesma buscará alternativas para gerar seus próprios recursos.

MOVIMENTOS é uma publicação que surge da parceria CESEP/UFS, através do Departamento de Ciências Sociais e Serviço Social com a proposta de aprofundar o diálogo entre o saber acadêmico e o saber popular, favorecendo o engajamento da teoria e a qualificação da prática social.

O próximo número traz como temática a educação, que abordará experiências com educação informal, arte-educação, participação comunitária e educação e trabalho.

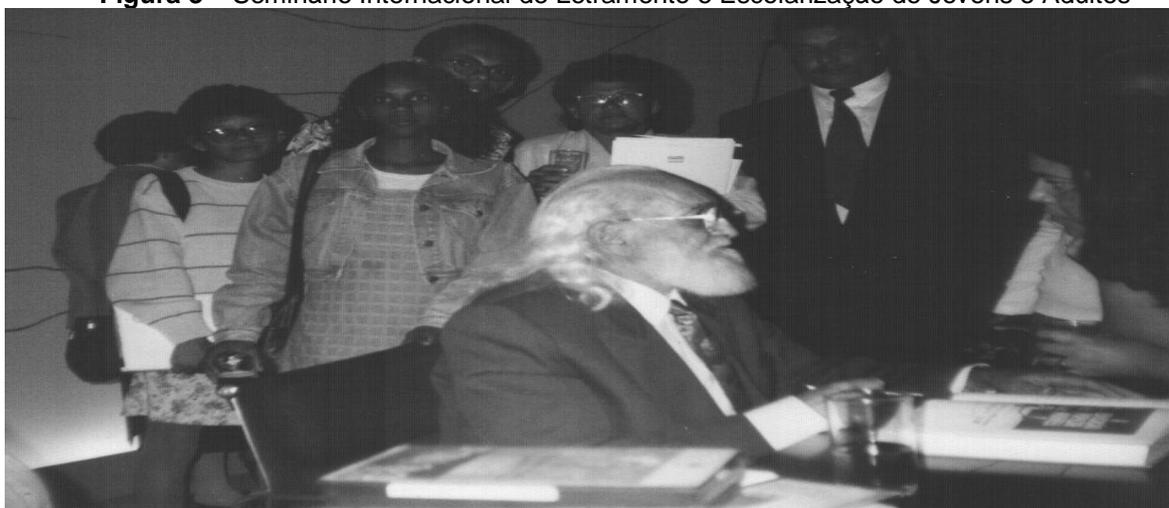
15 DE OUTUBRO - DIA DE LUTA DO PROFESSOR

Fonte: Arquivo particular do autor.

O Seminário Internacional de Letramento e Escolarização de Jovens e Adultos, realizado no Memorial da América Latina, no período de 6 a 8 de maio de 1996, em São Paulo foi emocionante ouvir Paulo Freire pessoalmente apresentar as raízes

pedagógicas, políticas e linguísticas do seu pensamento. Alguns conceitos ali expostos por ele levantaram indagações teóricas e práticas a essas raízes iniciais no início dos anos de 1960, sobre a prática política e educativa dos movimentos de educação popular. Sua fala foi determinante, pois ouvia do próprio autor seus fundamentos. Lembro que ele disse que era contrário à adaptação humana, portanto suas ideias não eram compatíveis com as ideias de adaptação em Piaget. Dizia também que seus fundamentos linguísticos estavam mais próximos a Vigotski.

Figura 3 – Seminário Internacional de Letramento e Escolarização de Jovens e Adultos



Fonte: Arquivo particular do autor.

Em outra ocasião, na Formação MEB/Ação Educativa/MEC, da região Nordeste, sobre alfabetização de Jovens e Adultos, nos dias 3 a 7 de novembro de 1997 na cidade de Feira de Santana/BA, as entidades participantes dos projetos da parceria MEB/Ação Educativa/MEC debateram as propostas dos movimentos sociais à base curricular de Educação de Adultos que iria ser sistematizada num caderno das bases curriculares de Educação de Jovens e Adultos posteriormente. A participação neste debate e sua construção foram importantes para refletir sobre a experiência de Educação popular no campo da educação de adultos.

Na minha trajetória como professor do Ensino Fundamental na Rede Estadual de Ensino na Secretaria Estadual de Educação de Sergipe, lotado na Diretoria de Educação de Aracaju (DEA), destaco a minha experiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Escola Estadual André Mesquita de Medeiros, localizada no Bairro Santa Maria. Os desafios assumidos na experiência da Prainha, de certa forma, eram colocados, visto que trabalhei com uma turma de segundo ano em que muitos alunos não sabiam ler e escrever. Foi aprofundando os estudos sobre a EJA que me fez indagar sobre as experiências inovadoras, de modo singular as experiências do MEB e MCP do início dos anos de 1960.

Particpei no Diretório Acadêmico de Pedagogia (Dalepe) na Universidade Federal de Sergipe (UFS), e fui membro da Executiva Nacional dos Estudantes de Pedagogia de 1997 a 1999. Nesse período estava engajado nos diversos processos formativos, a exemplo, da 1ª Bienal de Cultura da União Nacional dos Estudantes (UNE) realizada em Salvador/BA no período de 23 a 30 de janeiro de 1999. Na oportunidade assistir a uma mesa redonda e algumas apresentações de trabalhos sobre as experiências da CPC da UNE nos anos 60. Como estudante e pesquisador, aprofundei estudos sobre o tema na Graduação em Pedagogia, quando desenvolvi uma pesquisa de iniciação científica como bolsista CNPq, da Universidade Federal de Sergipe, intitulada *Levantamento de fontes primárias e secundárias da educação em Sergipe*, por meio do Núcleo de Pesquisa Sociedade Educação (NPSE). Esta pesquisa fez parte do projeto coordenado nacionalmente pelo Grupo de Estudos e Pesquisa História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTED-BR/Unicamp), sob a coordenação do Professor Doutor Dermeval Saviani, e em Sergipe sob a coordenação da Professora Doutora Marta Vieira Cruz, por intermédio do NPSE.

A experiência do trabalho contínuo de investigação das fontes foi essencial para a continuidade com os estudos e pesquisas no Mestrado em Educação, de 2000 a 2003, realizado no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS), sob a orientação da Professora Doutora Marta Vieira Cruz, no desenvolvimento da dissertação intitulada *Os Princípios Políticos e a Prática*

Educativa do CESEP: processos formativos de uma ONG em Sergipe (1988-1998). Destaca-se o objeto investigativo, o qual mesmo em períodos distintos há em comum a análise dos movimentos socioeducativos em Sergipe. Os trabalhos monográficos no mestrado e a participação em comunicação científica nos eventos em âmbito regional e nacional de 2003 à 2015, foi constituindo um processo de produção em torno do objeto investigativo, os movimentos de educação popular, o qual foi desenvolvido na pesquisa do doutorado, ou seja, os fundamentos da prática educativa do MEB e MCP em Sergipe no período de 1958 a 1964.

No período de desenvolvimento dessa investigação no âmbito de doutorado em educação teve importância a minha participação no Grupo de Pesquisa da História da Educação do Nordeste (Gephen), com a colaboração de bolsistas de Iniciação Científica e coordenação do Professor Doutor Cristiano de Jesus Ferronato. Em 2017 tivemos a participação do aluno Lucas Wendel de Oliveira Barreto no acompanhamento do projeto intitulado *A Inserção das Ideias Pedagógicas de Paulo Freire em Sergipe (1958-1964)*. Em 2019 teve a participação de Bianca Sthephanny Martins Gomes no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic) no acompanhamento do projeto: *Em busca das fontes documentais dos movimentos de educação popular em Sergipe (1958-1964)*. Essa experiência de investigação das fontes documentais possibilitou uma dinâmica maior no acesso e organização dos documentos.

Ademais, juntamente com Francisco Xavier Pereira da Costa (Colega do curso de Pedagogia), após um trabalho realizado no curso de Pedagogia em 1997, na disciplina Alfabetização III, sob a orientação da Professora Doutora Verônica Reis. Daí decidimos ousar à produção do livro *Alfabetização de Jovens e Adultos: uma problemática atual da Educação Popular*. Esse trabalho foi concluído em 2009 e editado em 2014. Esses trabalhos anteriores foram fundamentais na definição do objeto investigativo, na medida em que apresentaram caminhos investigativos, e que adentrei inicialmente nas fontes disponibilizadas em instituições de salvaguarda documental investigativas, seja nos arquivos, nas bibliotecas e no Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe (IHGSE).

Foi ilustrativa também a indagação de Osmar Fávero no **I Congresso Internacional da Cátedra UNESCO de Educação de Jovens e Adultos**, realizado na cidade de João Pessoa em julho de 2010, que em conferência fez uma indagação importante para o interesse dessa pesquisa: “as pesquisas na Pós-Graduação sobre o Sistema Paulo Freire no início dos anos de 1960 ainda são precárias e tem regiões que ainda não foram desenvolvidas”. Constatei que não havia uma dissertação de mestrado, nem tese de doutorado que tivesse como objeto de pesquisa os movimentos de educação popular: o MEB, o MCP e a Campanha Nacional de Alfabetização em Sergipe, de modo amplo e conjunto. Apenas aparecia de modo secundário. Essa constatação partiu da pesquisa no banco de dados da Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Sergipe e no repositório de dissertação e teses do site da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe e no Banco de dados de dissertação e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Nesta perspectiva, o objeto desta pesquisa são as práticas educativas do Movimento de Educação de Base (MEB) e o Movimento de Cultura Popular (MCP) em Sergipe, tendo como marco temporal os anos de 1958 a 1964. O ano de 1958 foi definido como o marco temporal inicial, principalmente por acontecimentos que no nosso entendimento demarcaram e influenciaram novos pressupostos educacionais importantes para as proposições de novas práticas educativas dos movimentos de educação e cultura popular no Brasil, como o II Congresso de Educação de Adultos realizado no Rio de Janeiro, tendo como relator da Região Nordeste o educador Paulo Freire. Outro acontecimento importante foi a posse de D. José Távora, arcebispo de Aracaju, desde o início participando de congressos da União Estadual dos Estudantes de Sergipe no debate em torno da criação da Universidade de Sergipe e, em 1959, no II Encontro dos Bispos do Nordeste apresentando a proposta de escolas radiofônicas. O ano de 1964 é recorrido como marco temporal final, tendo em vista a constituição do golpe civil-militar no Brasil.

Propomos nesse trabalho, como objetivo geral: analisar os fundamentos das práticas educativas do MEB e do MCP em Sergipe no período compreendido entre 1958 e 1964, a partir dos registros da memória escrita desses movimentos. Destacamos também como os objetivos específicos desse trabalho: evidenciar os fundamentos que caracterizaram o Subdesenvolvimento no Brasil nas décadas de 1950 e 1960; perceber o pensamento e a práxis de Paulo Freire como fundamento dos Movimentos de Educação Popular no período de 1958 a 1964; e, por último, compreender os fatos históricos que culminaram com o encerramento das atividades do MCP em abril de 1964, junto à Campanha Nacional de Alfabetização, e as mudanças de diretrizes do MEB em Sergipe após o golpe civil-militar.

Cabe ressaltar que esta pesquisa pretende contribuir para o desenvolvimento histórico e científico no campo da Pós-Graduação em Educação e áreas afins em Sergipe. Neste caminho concorda-se com Antônio Joaquim Severino (2000, p. 150) quando afirmou que: “[...] a tese de doutorado versa sobre um único tema, específico, delimitado e restrito. Quaisquer que sejam as técnicas de pesquisa aplicadas, a tese visa demonstrar argumentando e trazer uma contribuição nova ao tema abordado”. Para entrelaçar os fios desta trama, apresentamos, como proposta de tese, o seguinte argumento: o Movimento de Educação de Base e o Movimento de Cultura Popular em Sergipe desenvolveram práticas educativas, no período de 1958 a 1964, capazes de instituir a democratização da cultura junto à classe popular, ainda que nos limites da política de massas, empreendida pelos governos populistas com base no conservadorismo historicamente presente em um país subdesenvolvido como o Brasil, e de modo particular no estado de Sergipe, ficando evidente com o golpe civil-militar, empreendido pelas elites nacionais com o apoio dos organismos internacionais.

O problema desta pesquisa remete à seguinte questão central: Em que medida as práticas educativas do MEB e MCP possibilitaram transformações sociais, culturais, políticas em Sergipe, ainda que nos limites dos fundamentos do subdesenvolvimento historicamente instituído no Nordeste brasileiro, no período correspondente de 1958 a 1964?

1.1 AS BASES DA TRAMA: CARACTERIZAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Compreendemos o trabalho investigativo nas Ciências Humanas como um processo intercomunicativo que se entrelaça. Partindo deste pressuposto, optamos pela pesquisa qualitativa por considerar o processo da investigação, o compromisso do pesquisador em estabelecer as técnicas apropriadas para a observação dos fenômenos sociais. Segundo Franco, Carmo e Medeiros (2013, p. 2): “No aspecto científico a pesquisa qualitativa somente se distingue da pesquisa quantitativa justamente nesse ponto da não necessidade de testes e laboratórios específicos”. Assim, em todas as pesquisas científicas a pesquisa qualitativa também pode se utilizar das hipóteses, da observação, da análise, dos conceitos, das teses, abstrações e teorias.

O método de investigação aqui proposto buscou os fundamentos do método dialético da tradição marxista. Com base nesses pressupostos ressaltamos a importância da análise do objeto investigativo intrinsecamente ligado à realidade concreta dos fatos pesquisados como ilustrou Karl Marx ao descrever seu método:

É mister, sem dúvida, distinguir formalmente, o método de exposição do método de pesquisa. A investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho é que pode descrever, adequadamente, o movimento real. Se isso se consegue, ficará espelhada, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada (MARX, 1999, p. 28).

Com efeito, no trabalho de investigação requer que traçamos o processo tal qual proposto por Marx. Nesse sentido Gaudêncio Frigotto atento ao percurso do método dialético faz as seguintes indagações; Como se atinge a coisa em si? Como se apreende as leis dos fenômenos na sua concretude, na sua totalidade concreta? Daí concluiu que;

[...] implica necessariamente ter como ponto de partida os fatos empíricos que nos são dados pela realidade. Implica, em segundo lugar, superar as impressões primeiras, as representações fenomênicas destes fatos empíricos e

ascender ao seu âmago, as suas leis fundamentais. O ponto de chegada será não mais as representações primeiras do empírico ponto de partida, mas o concreto pensado. (FRIGOTTO, 2008, p.79).

O concreto pensado ao percorrer o processo, tal qual proposto acima envolve a análise da totalidade social. Por este aspecto, buscamos percorrer os processos educativos do MEB e MCP em Sergipe, desvelando a observação de fatos e evidências reais; no diálogo entre o objeto e o conhecimento já elaborado por esse objeto; na dimensão da experiência dos sujeitos e suas ações. Neste sentido, a análise da experiência dos movimentos de educação popular torna-se central aos pressupostos metodológicos deste trabalho. Procuramos demonstrar que a experiência tem importância essencial nas análises de Educação Popular. Com efeito, partindo dos estudos de José Francisco de Melo Neto, trazemos a seguinte indagação: **o que se entende por ‘experiência’ em educação popular?**

José Francisco de Melo Neto, ao tratar da metodologia na educação popular, considerou que:

A educação popular como um fenômeno cultural referenciado no trabalho e na dinamização das ações das classes trabalhadoras assume uma filosofia voltada às mudanças, buscando superar a mera contemplação e interpretação do mundo e buscando, como sugere Marx (1974), a sua transformação. Exigirá, dessa forma, uma filosofia da ação (Melo Neto, 2004, 2004a), em cujo arcabouço teórico contém uma teoria do conhecimento que se torna fundamental à educação popular. Um conhecimento promovido pela reflexão sobre as suas práticas e, necessariamente, pelo seu intercâmbio, orientando as ações. Em Jara (1994), a ‘experiência’ educativa é a prática política educativa também. Um conhecimento sempre referenciado na ‘experiência’ de grupo e disponível ao uso por parte de outros grupos que se orientam por essas mesmas possibilidades educativas. (MELO NETO, 2006, 61).

As experiências educativas do MEB e MCP em Sergipe foram analisadas levando em consideração os processos culturais, econômicos, políticos no Nordeste brasileiro, de modo singular em Sergipe no período de 1958 a 1964. A este respeito o

trabalho em tela remete aos escritos desenvolvidos por Edward P. Thompson². O objeto investigativo aqui empreendido trata-se dos movimentos de educação popular, das suas experiências emergentes com a classe popular. Os estudos de Edward P. Thompson sobre os movimentos singulares da classe operária trazem elementos teórico-metodológicos essenciais.

A experiência de classe é determinada em grande medida, pelas relações de produção em que os homens nasceram – ou entraram involuntariamente [...] A classe é definida pelos homens enquanto vivem sua própria história e, ao final, esta é a sua única definição. [...] Pois estou convencido de que não podemos entender a classe a menos que a vejamos como uma formação social e cultural, surgindo de processos que só podem ser estudados quando eles mesmos operam durante um considerável período histórico (THOMPSON, 1987, p. 12).

Os escritos de Thompson tornaram-se relevantes, sobretudo em apreender as experiências dos fenômenos histórico-sociais em que eles ocorreram sem perder de vista o processo histórico na sua totalidade, ou seja, atento aos fenômenos sociais, políticos, econômicos, culturais, simbólicos, que emergem na sociedade a qual é investigada. Neste sentido, a investigação dos movimentos de educação popular no início da década de 1960 levou em consideração as suas experiências concretas em meio à política de massas, seus processos educativos junto às classes operárias e camponesas.

Ressaltamos o esforço intrínseco à atividade do pesquisador sobre os fenômenos educacionais em desenvolver, no âmbito teórico-metodológico, de modo claro os fundamentos que estão presentes, intrinsecamente ligados à prática histórica e social do contexto em que o objeto investigativo está inserido. Deste modo, traçamos uma trama metodológica para incidir sobre este trabalho.

² Destacamos os pressupostos de Edward P. Thompson na medida em que possibilitam uma compreensão do objeto investigativo de modo concreto a partir do processo histórico e social. Neste sentido, procuramos operar o método científico em toda a construção da tese. Mais que um estudo teórico desse autor, articulamos a análise da prática educativa do MEB e MCP com os fundamentos sociológicos, filosóficos, históricos e pedagógicos dos processos socioculturais do nordeste brasileiro.

Trata-se da produção de uma rede numa tecelagem. Para a sua produção é necessário passar pelas partes que se complementam. Enquanto um trabalha na máquina de tecer, outro faz o trabalho artesanal e o outro trabalha com a tintura. É um trabalho que passa por algumas mãos, mas é preciso articular todo o processo para que a rede seja produzida na sua totalidade. Afora esse processo de produção, há também o processo de organização financeira. O conhecimento de todo o processo por todas as pessoas que estão inseridas nesse trabalho (desde o tecer, a pintura e a parte financeira) é o que garante uma rede bem-feita tanto no que se refere à estrutura firme, quanto à estética. Das partes, se faz o todo intrinsecamente articulado. Neste sentido, intuímos que a concepção teórico-metodológica dialética do objeto investigativo é trabalhada numa totalidade em que o contexto histórico e social é vinculado aos fundamentos epistemológicos, históricos, sociológicos, filosóficos e pedagógicos, bem como sua investigação envolve um trabalho rigoroso com as fontes documentais e a memória dos movimentos.

Neste esforço, os procedimentos metodológicos devem ser coerentes com os pressupostos teóricos que dão base ao trabalho investigativo. Desta forma, utilizamos a pesquisa documental e bibliográfica. Para o trabalho proposto fizemos uma análise a partir dos livros disponíveis na revisão de literatura, nos periódicos especializados, importantes na fundamentação teórica que analisa o objeto investigativo, bem como as dissertações de mestrado e teses de doutorado disponíveis na base de dados dos Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal de Sergipe e na Universidade Tiradentes, assim como a base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

A pesquisa documental foi desenvolvida no Arquivo Público do Estado de Sergipe (Apes) no acervo da documentação sergipana da Biblioteca Central e do arquivo da Universidade Federal de Sergipe, na Universidade Tiradentes, no Instituto Tobias Barreto. Na Cúria Metropolitana da Arquidiocese de Aracaju, no acervo de Dom José Vicente Távora e do MEB, no arquivo do Instituto Histórico e Geográfico de

Sergipe e nos acervos das Bibliotecas Epifânio Dória e Ivone Vieira e na Comissão Estadual da Verdade Paulo Barbosa de Araújo.

Em âmbito nacional tivemos acesso às fontes documentais por meio dos acervos disponíveis dos sites das seguintes instituições: o Centro de Referência Paulo Freire, a biblioteca virtual do Instituto Paulo Freire, o Fórum EJA Brasil e o Centro Ecumênico de Documentação e Informação.

Outra fonte documental pesquisada trata-se dos Inquéritos da Polícia Militar em que consta o questionário do teste de seleção da equipe central do Sistema Paulo Freire de Educação de Adultos da coordenação de Sergipe na Campanha Nacional de Alfabetização. As respostas desse teste e os inquéritos da polícia militar com os membros da coordenação em Sergipe foram documentos essenciais para a compreensão do encerramento das atividades dos movimentos de educação e cultura popular em Sergipe³.

1.2 CONCEITOS: ALICERCE DA TRAMA

Os conceitos não são abstrações dadas ao pensamento individual de um autor ou de determinado grupo de autores. Os conceitos são produções históricas, dadas pelo trabalho intelectual em torno de certa realidade histórico-social. O conceito de análise desenvolvido para a compreensão dos fundamentos históricos no Brasil é o subdesenvolvimento. Tais fundamentos terão como eixo de análise as produções de Florestan Fernandes (1972) e Álvaro Vieira Pinto (2008)⁴.

³ Poder Judiciário do Estado de Sergipe. Comarca de Aracaju – 2ª Vara Criminal. Fórum Gumerindo Bessa – Auditoria da 6ª Região militar (Exército, Marinha e Aeronáutica. Bahia – Sergipe. Salvador, 1965). Essa fonte documental encontra-se no arquivo particular da Professora Doutora Marta Vieira Cruz, cedida uma cópia a mim para o desenvolvimento da pesquisa.

⁴ A escolha desses dois autores teve como critério principal as análises de síntese sobre os fundamentos históricos da sociedade brasileira, a qual será desenvolvida na segunda seção, levando em consideração o contexto da década de 1950 e 1960. As obras *Sociedade de classes e subdesenvolvimento* e *A sociologia dos países subdesenvolvidos* são pouco conhecidas no campo educacional e no nosso entendimento trazem elementos importantes para a compreensão do objeto investigativo.

O fenômeno do subdesenvolvimento justifica-se como um processo histórico de subordinação. No Brasil, desde o processo de colonização, nossas riquezas naturais e materiais em geral foram produzidos para Portugal durante três séculos, com a instituição do trabalho escravo e a falta de processos socioculturais voltados para a maioria da população. Florestan Fernandes (1972) analisou os fatores determinantes, levando em consideração as fontes historiográficas e o campo sociológico. A importância da análise desse autor partiu de uma intensa e original investigação crítica sobre o fenômeno do subdesenvolvimento no Brasil. Diferente de outros autores que estudaram este fenômeno, colocando como relevância a análise cultural sobre a realidade brasileira, esse autor ampliou as possibilidades, trabalhando com os instrumentos teórico-metodológicos da Sociologia, vinculados aos processos histórico-sociais.

[...] o capitalismo não é apenas uma realidade econômica. Ele é também, e acima de tudo, uma complexa realidade sociocultural, em cuja formação e evolução histórica concorreram vários fatores extra econômicos (do direito e do Estado nacional à filosofia, à religião, à ciência e à tecnologia). Na presente discussão, esse ponto de vista é aplicado à análise das influências estruturais e dinâmicas da ordem social global sobre a absorção e a expansão do capitalismo no Brasil, uma sociedade nacional do “mundo subdesenvolvido” (FERNANDES, 1972, p. 9).

Florestan Fernandes analisou elementos diversos dos processos histórico-sociais do Brasil, seja a revolução burguesa, a mudança social, a economia agrária. Esses elementos são articulados, tendo em comum a sociedade nacional de base capitalista dependente. A solução às avessas das elites brasileiras não conseguiu instituir processos de modernização capazes de superar o processo de heteronomia em relação ao capital externo, provocando assim a permanência da situação econômica, política e cultural ao longo dos séculos. A análise de Florestan Fernandes a este respeito é essencial na compreensão da permanência do subdesenvolvimento brasileiro

Parece evidente no quadro dessas conclusões gerais, que o regime de classes, numa sociedade capitalista subdesenvolvida, possui como substrato material

uma situação de mercado dependente e como suporte sociocultural os recursos de uma civilização nucleada no exterior. Ao nível de situação de mercado, os mecanismos da economia mundial operam de tal forma que as mudanças estruturais ou de conjuntura não se refletem, duradouramente, na posição daquela sociedade, a não ser pela substituição das polarizações dos vínculos de heteronomia. Isto é tão verdadeiro que os diferentes colapsos do velho ou do novo colonialismo e do imperialismo econômico não conduziram senão as formas de heteronomia crescentemente mais complexas, envolventes e eficazes. (FERNANDES, 1972, p. 40).

O subdesenvolvimento, nesta lógica, é um fenômeno sociocultural, histórico e político. Para o fim deste trabalho, buscamos as raízes dos processos socioculturais no Nordeste brasileiro. Nosso intuito é perceber o processo histórico produzido no Brasil nas décadas de 1950 e 1960, ainda que atento às nuances da nossa formação histórica e social.

A ideia aqui desenvolvida centra-se numa concepção epistemológica crítica, na medida em que procuramos ir até a raiz do problema de pesquisa. Os fundamentos filosóficos, portanto, acreditamos ser eficazes para esta tarefa. Cabe ressaltar que entendemos o subdesenvolvimento como um fenômeno histórico, sociológico, político e cultural, intrinsecamente vinculado à raiz do processo histórico brasileiro, nos termos do conservadorismo presente na nossa experiência ao longo dos séculos. Álvaro Vieira Pinto, numa singular passagem, trouxe a noção crítica do que foi a recusa da ideia do subdesenvolvimento. A este respeito, após analisar os escritos do economista Paul Singer relativos ao processo de desigualdade social no Brasil entre os anos de 1950 e 1970, Álvaro Pinto levantou a seguinte conclusão:

A ocultação efetuada pelo centro dirigente ou estrangeiro, consiste em entrelaçar a definição imaginosa e às vezes inverossímeis explicações do subdesenvolvimento, históricas, psicológicas, geopolíticas, climáticas, racistas, demográficas, gnosiológicas, desde que excluam cuidadosamente a única verdadeira, a saber; a impossibilidade de o país atrasado alcançar a consciência de si e ser dirigido pelos portadores dessa consciência, os representantes qualificados das massas trabalhadoras. Sem dúvida as forças das massas trabalhadoras não estão sozinhas no campo social, nem ignoram que há outros setores, inclusive o da intelectualidade ansiosa da atuação pública [...] Nenhum teórico esclarecido do movimento de massas jamais desconheceu esse aspecto da ação social. Se alguns por vezes se extremam em declarações simplistas de isolamento. Significa objetivamente negar a

categoria à dialética de totalidade, que é a viga mestra do processo histórico. (PINTO, 2008, p. 171).

É nesta acepção que destacamos a importância da análise do subdesenvolvimento no Brasil, não como algo abstrato, ou com a ideia de defesa do atraso como algo natural. O autor nos alerta para os processos intrínsecos de dominação social. Da atenção necessária entre a realidade concreta vivida pela classe operária e camponesa e aquela produzida pelos ideólogos burgueses, os quais traçam conceitos abstratos econômicos e sociológicos, porém úteis para a manutenção da sociedade oligárquica e conservadora historicamente presente no Brasil, inclusive na atualidade.

Buscamos, nesta perspectiva, compreender o subdesenvolvimento como fenômeno social e histórico presente no Brasil ao longo dos séculos. Assim, nas décadas de 1950 e 1960 esse fenômeno ainda era uma realidade explícita, sob a qual os movimentos de educação e cultura popular estavam inseridos.

Nesse sentido há uma intrínseca relação entre os processos socioculturais analisados acima e os processos educativos e culturais desenvolvidos pelos movimentos de educação popular no Nordeste brasileiro. O MEB e o MCP buscaram nos processos educativos e culturais a superação do conservadorismo político e cultural, através de práticas educativas críticas e ativas, voltada a transformação da situação concreta da classe operária e camponesa. Assim passamos a análise dos fundamentos da Educação Popular.

A Educação Popular tem como referência essencial a obra *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire. Podemos situá-la como base sólida para a análise dos movimentos de educação popular.

A pedagogia do oprimido que, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação, tem suas raízes aí. E tem que ter, nos próprios oprimidos, que se saibam ou comecem criticamente, a saber-se oprimidos, um dos seus sujeitos [...] A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na

práxis, com a sua transformação; segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 1987, p. 40-41).

A Pedagogia do Oprimido tem no próprio oprimido o sujeito de sua transformação. Sem esta premissa, deixa de ser pedagogia do oprimido e torna-se um fazer de manipulação da classe dominante. Neste sentido, não há educação transformadora, dialógica e problematizadora sem a participação radical e efetiva desses sujeitos oprimidos em busca constante de libertação. Portanto, podemos encontrar nos movimentos de educação popular, no início dos anos de 1960, espaços criadores oriundos da classe popular, processos educativos e culturais capazes de superar práticas autoritárias e conservadoras.

Nos diálogos de Paulo Freire com Adriano Nogueira, no livro *Que fazer*, há elementos significativos da definição de Educação Popular. Inicialmente, quando Paulo Freire responde à pergunta de Adriano Nogueira do que seja Educação Popular, ele define que “estamos tratando de uma compreensão direcionada de educação: estamos tratando da dimensão popular que veio marcar o pensamento pedagógico”. (FREIRE; NOGUEIRA, 1993, p. 16).

Nesse diálogo Paulo Freire situou historicamente a Educação Popular. Primeiro destacou o estilo próprio de fazer política daquele período que era o populismo. Neste estilo político, as massas e os movimentos populares entravam em cena de forma tutelada e vigiada. Nesse cenário destacou:

no entanto havia muita gente que trabalhava muito sério essa participação dos movimentos populares. Não estou afirmando que isso se deu devido ao populismo [...] Havia uma relação muito estreita entre educação e transformação da sociedade. Portanto haveria um tipo de educação que refletisse com as pessoas a transformação do país inteiro (FREIRE; NOGUEIRA, 1993, p. 17).

O diálogo desses educadores levou a definir educação popular a partir de atitudes de educadores e movimentos junto à classe popular. Paulo Freire ilustrou os processos ligados às experiências de resistência ao modo de ser e fazer popular. Citou

o exemplo do Movimento de Cultura Popular, no qual buscava uma reviravolta da atuação e cultura popular. “Buscava-se criar formas de educação que não fossem domesticadoras da cultura popular. Havia outro conceito que é bom lembrar: ação cultural” (FREIRE; NOGUEIRA, 1993, p. 61). Esses educadores destacaram a importância do conceito de cultura. Nesta percepção, cultura seria o que dá sentido às relações humanas. Ele ajudou a inovar o acesso ao conhecimento. Havia um modo de ser, de engajar o conhecimento para conhecer e transformar a realidade.

Nesta mesma perspectiva, na busca de estabelecer o que seja específico da Educação Popular, José Francisco de Melo Neto levantou questões essenciais no esforço de sua definição voltada à relação intrínseca com a classe popular. Diz esse autor:

Ora, o significado de educação também não pode prestar-se para absorver qualquer experiência como se fosse educativa e, muito menos, do interesse dos oprimidos. Há, inclusive, um tipo de experiência que se diz popular, mas que busca, através de outras técnicas, promover a inculcação do silêncio nas mentes das classes despossuídas da sociedade, roubando-lhes a sua inerente capacidade de indignação. (MELO NETO, 2004, p. 431).

Segundo esse autor, a condição de aprender – o fato pedagógico – terá maior adequação ao expressar a relação do humano com o mundo, baseada nas dimensões do **trabalho**. Este é o ponto de partida que parece necessário para uma educação que se pautar pelos interesses da classe popular, considerando que o trabalho é a fonte de sua existência. “O significado da anterioridade do mundo em processos educativos fundamenta-se no aspecto de que o conhecimento, a partir das coisas concretas pode incitar as forças humanas à promoção de mudanças” (MELO NETO, 2004, p. 7).

Sua análise nos ajuda à compreensão dos movimentos de educação e cultura popular nos anos de 1960. O MEB e o MCP, por exemplo, instituíram processos educativos e culturais ligados à vida cotidiana e às relações de trabalho junto aos trabalhadores camponeses, inclusive criaram processos metodológicos inovadores que facilitavam o diálogo respeitando a sua linguagem e forma de viver. Nesta direção, o

autor faz uma relação direta com os processos educativos e os processos vividos no interior das práticas dos movimentos populares. Assim, adverte a necessidade de uma teoria pedagógica em que será convidativa ao expressar a arte pedagógica de determinar as técnicas mais apropriadas para um melhor aproveitamento educativo. Para este propósito,

essas técnicas ajudarão a pensar, agir e descrever o mundo, com base nas relações humanas e o próprio mundo, como expressão dialética de um movimento de análises e novas sínteses que externarão, possivelmente, através da história e da crítica, os anseios gerais ou locais das transformações necessárias. (MELO NETO, 2004, p. 9).

Partindo desses pressupostos, a Educação Popular criou e ampliou novos meios, novas práticas com os movimentos populares de educação e cultura popular. Nesta perspectiva, entendemos **Educação Popular (EP)** como a concepção teórica, prática e epistemológica que fundamenta os processos educativos, políticos, culturais e produtivos das experiências dos movimentos populares, de modo singular, no início dos anos de 1960.

As pesquisas do campo de Educação Popular no Nordeste brasileiro são diversas. Procuramos no próximo tópico as que foram significativas sobre o MEB e MCP no Nordeste. E em seguida buscamos apresentar as investigações desses movimentos em Sergipe que foram mais significativos para a compreensão do objeto investigativo.

1.3 UM BREVE BALANÇO DA PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA DOS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR NO NORDESTE

A referência da produção historiográfica dos movimentos de educação e cultura popular no Nordeste envolve o esforço em apresentar as principais pesquisas no âmbito de dissertação de mestrado e tese de doutorado que tiveram como objeto investigativo

o MEB e o MCP. Para fins deste trabalho, encontramos no banco de dados da Capes “1146511 resultados para MEB + Movimento de Cultura Popular (MCP) ou Sergipe 1958-1964”⁵. Essas pesquisas possibilitaram uma análise mais apurada na quarta seção, quando analisamos as práticas educativas do MEB e do MCP em Sergipe.

Claudia Moraes Souza (2006), atenta ao processo de produção acadêmica do MEB, percorreu os estudos mais significativos. Iniciou mostrando que ainda sob os auspícios da ditadura militar, Emanuel Kadt elaborou a primeira tese sobre o Movimento de Educação de Base *Catholic’s Radicals in Brazil*, publicada fora do Brasil em 1970, traduzida e publicada aqui apenas em 2003. A tese central de Kadt tratou o MEB como um movimento gerado a partir do catolicismo radical brasileiro. Apresentou um importante conjunto de entrevistas e dados coletados junto à militância católica do movimento, permitindo que o leitor se aproximasse de um conjunto de ações da militância no contexto do golpe de 1964 e de seus difíceis momentos posteriores, marcados pelas perseguições políticas e pela censura.

Ela destacou que até 1980 Kadt seguiu isolado da análise desse movimento. A partir daí surgem novas produções acadêmicas significativas tendo como objeto investigativo o MEB e outros movimentos de educação e cultura popular entre o final da década de 1950 a 1964. Segundo Souza (2006), essa produção nasceu como um balanço político, cultural e intelectual de uma geração que militou diretamente nos movimentos de 60, e 20 anos depois, como acadêmicos, se dispuseram a reviver, recontar e reinventar o conjunto de experiências vividas.

Na década de 1980, duas importantes investigações de doutoramento tiveram como objeto central o MEB: os trabalhos de Luiz Eduardo Wanderley, *Educar para transformar: educação popular e Igreja Católica no MEB* (1982); e de Osmar Fávero, *Uma pedagogia da participação popular: análise da prática do MEB 1961-1966* (1984). Ainda nesta perspectiva, propondo uma análise sociológica das práticas do MEB, a

⁵ Nessa busca encontramos em torno de 20 pesquisas entre dissertação de mestrado e tese de doutorado que tiveram relação intrínseca com o objeto investigativo. Contudo, apenas iremos discorrer sobre aqueles trabalhos que foram fundamentais para a análise do objeto.

dissertação de mestrado de Maria da Conceição Brenha Raposo, intitulada *MEB: discurso e prática 1961-1967* (1982), realizou um estudo de caso do MEB do Maranhão. De uma maneira geral essas pesquisas demonstraram a ideia de que “a prática do MEB foi dinamizadora da cultura popular levando possibilidades organizativas às comunidades, despertando-as para a ação política” (SOUZA, 2006, p. 15).

O levantamento acima desenvolvido por Souza (2006) foi bastante significativo. Os estudos acima referenciados podemos definir como clássicos por constituir análises de conjunto e em profundidade sobre os processos educativos do MEB. Nesse sentido tem relação direta com a investigação aqui proposta na medida em que remete aos fundamentos desse movimento em âmbito nacional. Nesse sentido buscamos também trazer uma análise inédita e original sobre o MEB em Sergipe no período correspondente de 1958 a 1964.

As pesquisas referentes aos Movimentos de Educação e Cultura Popular criaram novas possibilidades de análise. A este respeito recorremos a Wagner da Silva Teixeira (2008), o qual fez uma análise dos movimentos de educação e cultura popular no Nordeste. Buscou compreender os movimentos pelas suas próprias dinâmicas. Ao expor seus argumentos conclusivos, Teixeira (2008) mostrou o centro de sua investigação, levando em consideração toda a tessitura da tese anteriormente trabalhada.

Vimos por exemplo, que o surgimento dos movimentos entre 1960 e 1961 teve forte relação com o Estado e com as forças políticas da esquerda. Não foram criados de forma isolada e depois cooptados e manipulados pelos políticos “populistas”, mas surgiram quase todos da união de diversos fatores, entre eles a ação conjunta de três principais culturas políticas definidas como de esquerda naquele momento: a comunista, a trabalhista e cristã progressista, capitaneadas naquele momento pelo PCB, pela JUC/AP e pelo PTB juntamente com o governo de Jango respectivamente. (TEIXEIRA, 2008, p. 212).

Marcos Cesar de Oliveira Pinheiro (2014), ao investigar os Comitês Populares Democráticos (1945-1947) e os Movimentos de Educação e Cultura Popular (1958-1964), levando em consideração a metodologia da História Comparada, nas

considerações finais apresentou indagações, as quais acreditamos serem importantes para o desenvolvimento deste trabalho. Assim concluiu:

A perspectiva comparativa proporcionou a possibilidade de se entrever um *continuum* significativo que poderia tornar dialeticamente unidas, não justapostas, as experiências de educação popular dos períodos de 1945 a 1947 e de 1958 a 1964 [...] Movendo-se na realidade efetiva de seu tempo, na arena da luta de classes, os movimentos de educação popular defenderam, dentro de limites relativamente modestos, uma proposta de democracia de participação ampliada e sua atuação foi nesse sentido: organização e conscientização dos setores populares. Por isso, despertaram a reação “demofóbica” das classes dominantes, temerosas com qualquer possibilidade, até a mais remota, de ampliação das esferas públicas às camadas populares. (PINHEIRO, 2014, p. 222-223).

O trabalho de Fábio Silva de Souza (2014) fez uma análise num contexto sociocultural definido; a atuação do MCP no Recife e em parte de Pernambuco. Nas suas conclusões foram apresentadas as seguintes questões:

O MCP surgiu de um interesse político-partidário, acabou indo além dele, isto é, os artistas e intelectuais que militaram naquele movimento acabaram desenvolvendo, face ao contato direto com as comunidades populares, propostas programáticas e ações político-culturais que não correspondiam aos interesses políticos diretos de suas facções partidárias. Nossa segunda convicção é a de que o lugar dos intelectuais no movimento foi tencionado entre o dirigismo e o contato efetivo com as massas populares, na construção de um idioma cultural e ideológico comum, marcado por um reformismo e por um reformismo progressista. Nossa terceira convicção é a de que as relações entre intelectuais e povo, no contexto recifense, seguiram padrões nacionais (intelectual como mediador entre povo, Estado e Nação), mas também sofreram influxos no contexto local. E por último, de que o MCP, como movimento cultural e político, não teve tempo de maturar suas próprias contradições, dado seu fim abrupto em 1964. (SOUZA, 2014, p.124).

Os estudos acima do MCP e sua relação com outros movimentos de educação e cultura popular entre o período de 1960 a 1964 remetem as questões essenciais para a investigação aqui desenvolvida. Os aspectos políticos, culturais, educativos em linhas gerais levantaram elementos para uma análise de conjunto, nas múltiplas determinações em que estavam inseridos os fundamentos das práticas educativas do MCP em Sergipe. Esses processos serão aprofundados na quarta e quinta seção.

Em Sergipe faremos referência a trabalhos acadêmicos que versam sobre esses movimentos. Francisca Argentina Gois Barros (2014) empreendeu uma pesquisa de perspectiva histórica sobre o MEB. Ela apontou as dificuldades de encontro com as fontes documentais. Seu esforço possibilitou uma compreensão histórica desse movimento. Para a análise da prática educativa do MEB, esse trabalho destaca-se para o empreendimento da investigação aqui proposta, haja vista que de modo amplo conseguiu reunir um conjunto de fontes documentais essenciais à compreensão da prática educativa e política desse movimento em Sergipe. Estava atenta ao percurso histórico em que o MEB foi inserido entre 1961 e 1965.

Esta dissertação de Barros (2014) é uma referência importante para a investigação sobre o MEB em Sergipe. Trouxe caminhos possíveis para o encontro com os principais referenciais teóricos do período pesquisado, principalmente os documentos trabalhados que demarcaram os processos iniciais das escolas radiofônicas em Sergipe. A partir desses documentos buscamos seguir outros processos de investigação em que se evidenciassem as práticas educativas do MEB até meados de 1964.

Dilma Maria Andrade de Oliveira (1989) analisou a participação da Usaid na educação em Sergipe. Sua análise buscou uma crítica aos processos educativos em Sergipe, demonstrando a participação dessa instituição e da Aliança para o Progresso, como forma de controle dos avanços dos movimentos educacionais. Essas questões serão trabalhadas na quinta seção.

Outra referência de igual importância foi a tese de doutorado de José Vieira da Cruz (2017). Para a análise do MCP em Sergipe e o CPC da UEES, a partir das fontes pesquisadas por esse autor foi possível ampliar o campo de investigação por meio da pesquisa na Biblioteca Central da UFS, no Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe. Enquanto esse autor teve como centro do seu trabalho o movimento estudantil em Sergipe, meu principal interesse foram os processos educativos e culturais do Movimento de Cultura Popular e na Campanha Nacional de Alfabetização em Sergipe.

Cabe destacar que mesmo por um período breve de 1958 a 1964, o Brasil vinha desenvolvendo uma ampla ação no combate ao analfabetismo e com o processo de democratização da cultura, Sergipe não fugiu à regra. O Movimento estudantil em Sergipe foi objeto de pesquisa nos trabalhos de Cruz (2003); Cruz (2017) e Ramos (2000).

A produção de estudos e pesquisas sobre o objeto investigativo proposto ainda é precária por ter poucos trabalhos que versam sobre isso. Entretanto, procuramos aqui explicitar estudos, pesquisas, fontes documentais que possibilitaram um entendimento melhor do que foi a prática política-educativa dos Movimentos de Educação e Cultura Popular em Sergipe.

Os estudos de Costa (1999), Menezes (1992), Cruz (1998) e Menezes (1998) foram importantes para revelar aspectos pouco analisados nas investigações acima apresentadas.

1.4 A COMPOSIÇÃO DA TRAMA

Para compor o processo de tecelagem acima explicitado, apresentamos a composição da trama atenta ao processo de construção do tecer em sua amplitude, isto é, na sua totalidade. Neste sentido, apresentamos as seções com os itens e subitens organicamente distribuídos ao longo do trabalho.

Na primeira seção apresentamos os elementos introdutórios, desde a minha trajetória como educador e pesquisador, onde procuramos mostrar a relação com essa trajetória e o processo de interesse do objeto investigativo. Em seguida, a caracterização teórico-metodológica que percorre a pesquisa. Centra-se no método dialético assinalado pela tradição marxista. Partindo desta acepção, há uma intrínseca relação com os fundamentos históricos, sociológicos filosóficos e educacionais no contexto do final da década de 1950 e meados da década de 1960 da sociedade brasileira, de modo singular em Sergipe. Como procedimento metodológico, recorreremos à pesquisa bibliográfica e documental, buscando o instrumento investigativo necessário

para as bases de produção da tese. Procuramos esboçar também uma revisão historiográfica, tendo em vista a produção no âmbito dos trabalhos de dissertação e teses, seja em âmbito nacional, seja especificamente em Sergipe, além de trabalhos de monografias. Por fim, os conceitos Subdesenvolvimento, Educação Popular, Movimentos Sociais e Subversão são analisados de modo breve.

Na segunda seção são analisados os principais fundamentos socioculturais que caracterizaram o Nordeste brasileiro entre o final dos anos 50 e meados dos anos 60, entre eles a escravidão, o analfabetismo, o conservadorismo político e econômico.

Destacamos também os fundamentos histórico-educacionais de Sergipe. Buscamos analisar os principais pressupostos presentes nos processos educativos em Sergipe entre as décadas de 1950 e 1960. Procuramos evidenciar que esses processos foram importantes para compreender as ações educativas dos movimentos de educação e cultura popular em Sergipe, principalmente sobre os índices de analfabetismo e a precária expansão escolar.

Na terceira seção são analisados o pensamento e a práxis de Paulo Freire, como fundamento dos movimentos de educação popular no Nordeste brasileiro. Seus escritos e suas obras que foram produzidas sobre o período de 1958 a 1964. Destacamos, neste sentido, desde seu processo de formação humana, profissional e como educador nos espaços educativos que participou nas décadas de 1950 e início da década de 1960. Ressaltamos como fundamento teórico a educação ativa, dialógica e problematizadora desenvolvida por esse educador, inicialmente no Recife e posteriormente com abrangência nacional, por meio do Plano Nacional de Alfabetização.

Buscamos perceber a inserção dos fundamentos pedagógicos freireanos que foram essenciais na construção do fazer educativo dos movimentos de educação e cultura popular.

Na quarta seção analisamos as práticas educativas e políticas dos movimentos de educação e cultura popular em Sergipe (MEB, MCP, CPC das UEES). Fizemos

referência aos múltiplos processos educativos, políticos e socioculturais desenvolvidos pelo MEB e pelo MCP em Sergipe, no período de 1958 a 1964.

Por fim, na quinta seção analisamos a Campanha Nacional de Alfabetização (CNA) em Sergipe, levando em consideração os fundamentos educativos e políticos dos movimentos de educação e cultura popular no estado. Destacamos a tentativa de implantação do Sistema Paulo Freire em Sergipe, a origem da CNA em Sergipe, seu funcionamento e o término de suas atividades, tendo como consequência o encerramento das atividades do MCP e de certa forma as mudanças de orientação do MEB.

2 FUNDAMENTOS HISTÓRICO-EDUCACIONAIS DO BRASIL NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960⁶

Propomos nesta seção discutir os fundamentos históricos que caracterizaram o subdesenvolvimento no Nordeste Brasileiro no período correspondente entre os anos de 1958 a 1964. Para tal empreendimento faremos referência aos processos sociais, econômicos, culturais e políticos analisados pelos autores clássicos que lançaram mão de suas pesquisas sobre a realidade brasileira.

O propósito deste trabalho como objeto investigativo não se trata de uma análise ampla da realidade brasileira. Nesta seção nosso intuito é de tentar esboçar os fundamentos que ilustraram as tendências mais visíveis do processo de expansão do capitalismo no Brasil e, em particular, no Nordeste nas décadas de 1950 até meados da década de 1960.

2.1 FUNDAMENTOS SOCIOCULTURAIS DO SUBDESENVOLVIMENTO NO NORDESTE BRASILEIRO – (1958-1968)

Já passou julho, agosto e setembro
e nem um pingão de chuva no chão
Ser nordestino é enfrentar a sorte
choveu no Norte e no Nordeste não
Chora homem, mulher e menino, guerra
da cerca não acabou não
Senhor da seca prometeu de tudo
somando os lucros, igual traição
Chora o seco, chora o coração
Já não tem mais jeito os fragmentos
desse meu sertão
Chora rio seco, chora o coração
Sem um pingão d'água não vai lavar essa

⁶ Nessa seção definimos fundamentos históricos os fatores econômicos, políticos e culturais que foram essenciais à sociedade brasileira. O centro da análise é o subdesenvolvimento, tendo em vista as características das bases estruturais historicamente presentes no Nordeste no final da década de 1950 a meados da década de 1960.

Devassidão
 Será que chove até o final do dia?
 Eu vi manchetes na televisão
 Diz que é progresso o que se mostra aqui
 vixe meu Deus, quanta alienação!
 Ser nordestino é enfrentar de tudo a sede
 a fome e a corrupção
 Se cai a chuva, aqui se dá de tudo
 somando os lucros, vai só pra ladrão
 Chora o rio seco, chora o coração
 Já não tem mais jeito os fragmentos
 desse meu sertão
 Chora o rio seco, chora o coração
 Já não tem mais jeito os caco veio desse meu sertão.⁷
Fonte própria do arquivo de Luiz Fontinelli

A análise do subdesenvolvimento no Brasil é um esforço de compreensão dos processos histórico, econômico, político, cultural e educacional que constituíram a sociedade brasileira. Os fenômenos históricos, por mais de três séculos presentes no Brasil, de cunho conservador e excludente, construíram bases frágeis para a construção de um país autônomo e com experiências democráticas. Nossas riquezas naturais, econômicas e culturais, no início da colonização foram extraídas pela metrópole portuguesa, de características vinculadas ao capitalismo dependente.

Está claro que essa condição se altera continuamente: primeiro se prende ao antigo sistema colonial; depois, se associa ao tipo de colonialismo criado pelo imperialismo das primeiras grandes potências mundiais; na atualidade; vincula-se aos efeitos do capitalismo monopolista na integração da economia internacional. Ela se redefine no curso da história, mas de tal modo que a posição heteronômica da economia do país, em sua estrutura e funcionamento, mantém-se constante. O que varia, porque depende da calibração dos fatores externos envolvidos, é a natureza do nexo de dependência, a polarização da hegemonia e o poder de determinação do núcleo dominante. (FERNANDES, 1972, p. 14).

⁷ Essa música foi apresentada pelo cantor Luiz Fontinelli no Festival Marolo de Ouro em Paraguaçu/ MG, em setembro de 2018. Ela traduz algumas das características do subdesenvolvimento do Nordeste brasileiro. Ademais, buscamos por meio de sua letra introduzir a análise dos processos socioculturais do subdesenvolvimento no Nordeste.

O trabalho escravo, o analfabetismo, a monocultura, o latifúndio foram traços do que denominamos subdesenvolvimento, não como algo dado naturalmente, mas pela construção histórica instituída aqui no Brasil. A este respeito Manfredo Berger remete aos processos, estruturas e relações de dependências internalizadas: a) economicamente, enquanto não usar, isto é, não possa usar autonomamente seus meios de produção e suas forças produtivas, induzindo e consolidando um desenvolvimento independente por meio da aquisição e assimilação da tecnologia das sociedades industrializadas; b) politicamente, enquanto não superar a ordenação oligárquica, abrindo definitivamente o caminho do processo de democratização e da mobilidade social; e c) sociocultural, enquanto a grande maioria da população não se autonomizar, isto é, assumir uma posição de autoidentificação por meio dos processos de secularização, racionalização e individualização (BERGER, 1984, p. 61).

Manoel Bomfim (2005) no início do século XX, atentava para a necessária singularidade do conhecimento da sociedade brasileira e de outros países da América do Sul. Não vamos estender as formulações deste autor, apenas destacamos este que para nós é um ponto central, no seu esforço de traçar os principais aspectos que deram base à formação sociocultural da América Latina e do Brasil. Um aspecto importante para este trabalho refere-se à questão da escravidão no Brasil. Os problemas decorrentes do processo histórico ainda permaneciam nas décadas de 1950 e 1960. Não cabe aqui uma análise profunda. Apenas esboçamos a origem desse problema sociocultural no Brasil. Manoel Bomfim trouxe as bases materiais iniciais dessa questão.

Foi-se a índia, e Portugal perdeu até a independência. Todavia, mesmo nessa hora de crise, ele não deixou de viver parasitariamente. Quando o holandês e o inglês o despojaram, já o Brasil era uma colônia, estava preparado para sustentá-lo – o Brasil e a África. O Brasil dá-lhe os tributos, dízimos e monopólios, a África dá-lhe o tráfico de negros [...] Portugal ia enviando para aqui os seus degredados, e os fidalgos mal aquinhoados na partilha do oriente; e uns e outros foram fazendo no Brasil o mesmo que a Espanha fazia no resto da América - obrigaram logo o índio a trabalhar para eles. O índio escravizado reluta, ainda recalcitra, não chega a produzir a contento do colono. O tráfico de negros desenvolve-se prodigiosamente. No Brasil, os poucos colonos, em luta

também com a má vontade do índio, adotam a idéia, pedem negros, e a África se constitui assim, numa fonte de copiosos recursos para o reino. É um parasitismo depredador – o tráfico de escravos, mas que prepara por si mesmo o parasitismo sedentário. Alimentados pelo trabalho escravo, os colonos se desenvolvem tanto, floresce de tal forma a colônia, que outros são tentados a ir explorá-la. Assim se fez o Brasil – um produto espontâneo da fertilidade de terras e o tráfico de escravos. Num período de 40 anos foram exportados das colônias portuguesas em África 4.952.000 negros. Era uma boa fonte de receita. (BOMFIM, 2005, p. 115).

A escravidão no Brasil é um dos fenômenos socioculturais singulares para a compreensão dos nossos fundamentos. Os índios e negros foram escravizados e tiveram suas formas de resistências. Não foi algo tranquilo como se parece em alguns filmes e mesmo em alguns livros da história do Brasil. Ainda hoje as formas de resistência coletiva dos índios e negros perpassam a história dos movimentos populares brasileiros e de modo objetivo no Nordeste e Norte. Mesmo não havendo transformações significativas, devido a pouca experiência democrática no Brasil essas resistências construíram possibilidades de alteração desse estado de coisas. Manfredo Berger, ao tratar da escravidão no Brasil, em relação à primeira metade do século XX, concluiu que “a grande massa dos descendentes da antiga população escrava continuará vivendo dentro de seu limitado sistema de ‘necessidades’, cabendo-lhe um papel puramente passivo nas transformações econômicas do país” (BERGER, 1984, p. 86). No final da década de 1950 a meados da década de 1960, mesmo havendo um avanço na modernização da industrialização em alguns estados do Nordeste Brasileiro, como Pernambuco, por exemplo, não houve alterações significativas da situação estrutural agrária e urbana.

A este respeito apresentamos os fundamentos socioculturais, tendo em vista a produção no campo das ciências sociais. O fenômeno da questão agrária incidiu no nosso processo de formação, seja econômico, seja político. Florestan Fernandes, quando analisou a economia agrária no Brasil, trouxe uma relação com os processos políticos de falta de tradição democrática. Para este autor, a modernização da economia agrária no Brasil não significou mudanças estruturais, seja no campo político,

seja no campo econômico. Com frequência ela se operou sem afetar profundamente a concentração social de renda e do poder. “Em países como o Brasil, nos quais não há nenhuma tradição democrática, ela pode ser manipulada de maneira a incrementar as desigualdades existentes e a aumentar a eficácia dos controles sociais diretos ou indiretos, manejados pelos setores privilegiados do meio rural”. (FERNANDES, 1972, p. 198).

Ou seja, partindo dos interesses imediatistas da elite brasileira a produção econômica nacional não significou modernização dos processos internos. As estruturas historicamente do poder latifundiário com expansão do mercado internacional, pelo menos até o governo Juscelino Kubitschek, permaneceram as mesmas. Somente após alguns avanços no campo jurídico, como o Estatuto do Trabalhador Rural em 1963, é que se possibilitou um debate em âmbito nacional, principalmente no Nordeste por meio dos processos educativos e organizativos dos movimentos populares como a Liga Camponesa, o MEB e os sindicatos rurais.

Álvaro Vieira Pinto analisou os fenômenos essenciais que constituíram os fundamentos dos países subdesenvolvidos. Atento aos significados do termo “subdesenvolvimento”, mostrou que houve uma substituição por convenientes eufemismos, procurando assim suavizar o termo por parte de economistas e sociólogos, como a utilização dos termos “países em desenvolvimento”, “áreas marginais”, “países assistidos pela ajuda técnica”. Neste sentido, observou:

[...] *Apenas esquecem-se os “semânticos” recém-chegados* que o subdesenvolvimento não é uma palavra nem ninguém está interessado na etimologia dela, e sim um modo de existência coletiva de milhões de seres humanos que nem precisam forjar um termo para declarar o seu estado porque dele têm a vivência contínua e ininterrupta. Não pode haver, portanto, “metalinguagem” com relação a um dado que nem sequer precisa de expressão verbal. (PINTO, 2008, p. 263, grifo do autor).

Este fenômeno é importante na medida em que essas expressões estão presentes em documentos governamentais, inclusive em documentos institucionais em

que ora e outra são colocadas sem uma análise crítica do que elas representam na realidade brasileira.

Uma informação essencial para a compreensão do processo de subdesenvolvimento no Brasil, na década de 1950, refere-se aos dados relativos a empréstimos externos dos Estados Unidos. Os dados do IBGE de 1957 no Conselho Nacional de Estatística, e na Diretoria de Documentação e Divulgação em 29/08/1958, ilustraram o seguinte:

Durante o período dos três anos de 1954 a 1956 recebeu o Brasil, a título de ajuda econômica por parte das instituições internacionais a quantia de 292,7 milhões de dólares. Desse total, 277,5 milhões foram concedidos mediante empréstimos e apenas 15,2 milhões como donativos, incluindo-se nas duas modalidades tanto mercadorias como serviços.

A informação provém de um levantamento preparado pelas nações unidas, compreendendo cerca de cinquenta nações subdesenvolvidas, e publicada no seu "Anuário Estatístico" de 1957. No mesmo período a Coreia do Sul recebeu 677,4 milhões de dólares, a Argélia 469,2 milhões, o Vietnã 352,6 milhões e o Paquistão 309,4 milhões.

Fonte: Fundo G1. Pacotilha 104 – Arquivo público do Estado de Sergipe.

Esses dados demonstraram a estratégia dos organismos internacionais de dependência econômica dos países subdesenvolvidos em relação aos países centrais da economia mundial. Na medida em que a ajuda era mediante empréstimo, o Brasil pagava juros. As instituições financeiras como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial, a Aliança para o Progresso e a Usaid utilizaram-se desses subterfúgios para preservar a dominação econômica e cultural. Concluímos, portanto, que o empréstimo era uma estratégia de dominação econômica e cultural dos Estados Unidos para a América Latina. No Brasil De modo específico através de programas de assistência social e educacional, por meio de organismos institucionais como a USAID e a Aliança para o Progresso.

Nesta acepção, os dinamismos de uma economia capitalista dependente não conduzem à autonomia, mesmo em condições favoráveis de crescimento econômico. No âmbito político, cultural e econômico, os processos de dependência instituídos historicamente permaneceram. Ou seja, a preservação do subdesenvolvimento,

igualmente do capitalismo dependente no Brasil, está no âmago do tradicionalismo e conservadorismo da classe alta e dos setores que assumem o poder estatal, sendo que esse poder é heterônimo, em relação ao poder do capital internacional.

Celso Furtado analisou o processo de industrialização no Brasil, e especificamente no Nordeste, por meio de dados empíricos, junto à análise da teoria econômica. Outrossim, a análise lúcida de Celso Furtado distanciou-se de uma ciência econômica conservadora, engessada na doutrina, influenciada pelos europeus. Este autor alertava que “a ciência econômica europeia penetrava através das escolas de direito e tendia a transformar-se em um ‘corpo de doutrina’, que se aceitava independentemente de qualquer tentativa de confronto com a realidade” (FURTADO, 2014, p. 166).

Essa observação de Furtado é essencial, na medida em que os princípios doutrinários de várias áreas vão influenciar uma interpretação equivocada do Brasil, ou diríamos intencionada, no sentido de estabelecer os vícios de perpetuação do conservadorismo na política, na economia e na cultura, inclusive na educação. Sobre a década de 1950, Celso Furtado, diante da análise econômica no Nordeste, concluiu:

O sistema de monocultura é, por natureza, antagônico a todo processo de industrialização [...] O que ocorre na faixa úmida do Nordeste – a monocultura impossibilita alcançar formas superiores de organização da produção [...] Sendo assim, o Brasil por essa época ainda figurará como uma das grandes áreas da terra em que maior é a disparidade entre o grau de desenvolvimento e a constelação de recursos potenciais. (FURTADO, 2014, p. 251).

○ processo de economia arcaica e atrasada esteve presente na obra de Celso Furtado, inspirado nos escritos de Prebisch, referente ao capitalismo como um processo de difusão irregular do progresso técnico. Segundo Carine Pereira Ribeiro (2010), para Prebisch “os baixos níveis de assimilação de tecnologia pelos países periféricos traduzem-se em desigualdades no seio das populações, projetando o seu atraso na trincheira da acumulação de capital”. (RIBEIRO, 2010, p. 26). As desigualdades

econômicas, sociais e culturais eram resultado desse processo historicamente dado de atraso tecnológico no interior do capitalismo dependente na América Latina e no Brasil.

Ainda essa autora faz referência a estudos sobre o subdesenvolvimento na década de 1950. Ela cita Nurkse, o qual entendia que uma economia não se expandiria cultural e economicamente enquanto não eliminasse por completo o que chamou de “círculo vicioso do subdesenvolvimento”. Com efeito, envolvia as seguintes questões: “cultural (falta de informações e de conhecimento), demográfica (alta taxa de natalidade) e econômica (baixos salários, baixa produtividade, baixa renda do trabalho)”. (RIBEIRO, 2010, p. 26). A industrialização no Brasil não alterou as relações econômicas, do ponto de vista interno, pois o centro do desenvolvimento permaneceu Sul/Sudeste, enquanto em certas regiões do Nordeste as características agrárias permaneceram intactas.

Nesta direção, a obra *Geografia da Fome* (1980), de Josué de Castro, fez um apanhado das características alimentares e de outros fatores socioculturais do Brasil. Pautado em diversos trabalhos científicos, seja de cientistas de diversas áreas de conhecimento, seja de inquéritos governamentais, de modo particular sobre o Nordeste brasileiro. A fome, como objeto de pesquisa, é entrelaçada; num processo dialético que os menos conhecedores poderiam dizer ser um estudo positivista pela predominância na Biologia, na Botânica, na Medicina e outras áreas de conhecimento no âmbito do estudo da natureza. Entretanto, este estudo é articulado com os processos socioeconômicos que mostram sua atitude de cientista social.

Nesse trabalho, por meio dos dados estatísticos com riquezas empíricas, fotos, desenhos, inquéritos, índices, entre outras fontes, Castro trouxe as seguintes considerações acerca do Nordeste:

A luta contra a fome no Nordeste não deve, pois, ser encarada em termos simplistas de luta contra a seca, muito menos de luta contra os efeitos da seca. Mas de luta contra o subdesenvolvimento em todo o seu complexo regional, expressão da monocultura e do latifúndio, do feudalismo agrário e da subcapitalização na exploração dos recursos naturais da região [...] A meu ver todo o sistema de fatores negativos que entravam as forças produtivas da

região são oriundos da arcaica estrutura agrária aí reinante. (CASTRO, 1980, p. 261).

Estas conclusões são baseadas na apresentação do referido autor na câmara federal numa série de discursos proferidos por ele sobre o problema da seca no Nordeste e o Desequilíbrio Econômico Nacional pronunciado em 11 de julho de 1956, e “Operação Nordeste” – de 21 de maio de 1959. Dado o processo histórico de preservação das estruturas sociais no Brasil, podemos inferir que o subdesenvolvimento no Nordeste brasileiro era parte do processo de expansão do capitalismo mundial.

Seguindo as análises anteriores, encontramos também bases epistemológicas no campo econômico para interpretação do subdesenvolvimento em Sergipe. Antonio José Nascimento (1994), após traçar as principais características da economia nordestina, em relação a Sergipe, concluiu:

Eis assim, sumariamente apresentados os indicadores que comprovam o deslocamento para o centro-sul da hegemonia nordestina na produção brasileira de açúcar, e em particular, os que dão conta da retração experimentada pela agroindústria açucareira sergipana em ambas as esferas regional e nacional. Diante disto, não resta dúvida de que a saída para dentro, ou seja, a substituição do mercado externo, embora de extrema importância para dar sustentação à produção nacional, no decorrer do tempo evidenciou consequências traumáticas para o Nordeste e bastante mais adversas para Sergipe, porquanto seu parque usineiro vê-se reduzido à condição de produtor marginal de açúcar, inclusive no interior da própria região Nordeste. (NASCIMENTO, 1994, p. 61).

Partindo do pressuposto que a economia açucareira era a base da monocultura nordestina e em particular sergipana, o trabalho acima evidenciou que a economia dependente e arcaica sergipana para os grandes proprietários que assim o mantinham na lógica predatória certamente aprofundou o processo de desigualdade social e notadamente os processos conservadores políticos e culturais. Neste sentido, os processos econômicos, políticos, culturais estavam até meados dos anos de 1960 inseridos no processo mais amplo do capitalismo dependente.

Podemos encontrar nos dados referentes à produção industrial no Nordeste o subdesenvolvimento como fenômeno histórico e econômico presente entre a década de 1950 e meados dos anos de 1960. Para ilustrar esta questão, analisamos dois exemplos. O primeiro é do Piauí e o segundo de Pernambuco, em Garanhuns. Enquanto o primeiro traduz a situação de atraso econômico, o segundo traz elementos de pleno desenvolvimento industrial.

Sobre a produção industrial do Piauí trazemos os dados do Conselho Nacional de Estatística do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 1957. Tais dados revelam que os resultados industriais do Piauí são ainda pouco expressivos em relação às possibilidades econômicas do estado. Eles apresentaram informações da situação precária daquele período no campo do trabalho do Piauí. “A média mensal de operários empregados foi bastante baixa, de resto o número total de pessoas na indústria reduzia-se a 1799, computando-se unicamente os estabelecimentos que ocupavam cinco ou mais pessoas, e que em 1955, somavam 181. (Conselho Nacional de Estatística do IBGE) - **Fonte:** Fundo G1 – Pacotilha 104- Arquivo Público de Sergipe – Pesquisado em 25.01.2018.

O desenvolvimento industrial no Piauí revelou a necessidade que havia na década de 1950 de superação do modelo econômico atrasado. Já nos dados de Garanhuns existia uma produção de indústria de café em crescimento no ano de 1957, segundo os dados do IBGE. É digno de nota o desenvolvimento que vem tendo a cultura de café no município de Garanhuns, ao sul de Pernambuco. No período de 1950 e 1955, sua produção se elevou de 360.000 a 640.000 arrobas, o que representa um aumento de mais de 75%. Recentemente, o município de Garanhuns foi classificado entre os de maior progresso do país. A monografia do Conselho Nacional de Estatísticas, de que retiramos os dados acima, dá-nos prova desse progresso. A sede municipal é uma bela e próspera cidade com mais de 200.000 habitantes, de intensa vida comercial e com regulares unidades industriais. (IBGE – Conselho Nacional de Estatística – Diretoria de Documentação e Divulgação - Nº 35 - 13/09/1958).

O que esses dados revelaram? Ora, num olhar parcial poderíamos concluir apenas os processos de desigualdade econômica no Nordeste. Entretanto, indo um pouco mais profundo, podemos situar o dinamismo do estado de Pernambuco, a participação ativa dos sujeitos coletivos, as insurreições do passado, a criação de movimentos populares que pressionam e propõem ao poder estatal e municipal atender às demandas sociais como a democratização do ensino público, a melhoria na saúde pública, entre outros elementos. Este dinamismo não aconteceu apenas em Garanhuns, mas também no Recife, em Jaboatão, e havia um processo de luta referente à questão agrária no campo. Assim como o movimento cultural era vigoroso.

Levando em consideração este conjunto de coisas, surgiu em 1960 o Movimento de Cultura Popular. Nesse período em todo o Nordeste surgem outros movimentos de educação e cultura popular como o MEB, o CPC da UNE, entre outros que vão instituir práticas educativas e culturais voltadas à superação do subdesenvolvimento.

Neste contexto, Francisco Correa Weffort (2006), após analisar o pensamento de autores clássicos que produziram estudos sobre a formação da sociedade brasileira como Caio Prado Júnior e Nelson Werneck Sodré, destacou por fim o pensamento do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (Iseb):

O ISEB foi a instituição de maior presença ideológica do momento histórico, que se abriu com o governo Kubistchek. Criado em 1955, por iniciativa de Hélio Jaguaribe, seu primeiro presidente foi Róland Corbisier. A primeira etapa do instituto terminou em 1958, em meio a uma crise suscitada às críticas de Guerreiro Ramos ao livro Nacionalismo na atualidade brasileira de Hélio Jaguaribe: transferiu a presidência a partir de 1959 a Álvaro Vieira Pinto. Iniciava-se a segunda fase do ISEB, que se caracterizaria por uma crescente inclinação à esquerda até 1964, quando houve o golpe militar [...] O decênio de 1950 propiciou aos velhos temas a oportunidade de novos debates, num contexto democrático que se pretendia duradouro. Tendo surgido no início da crise do Brasil agrário, achavam-se agora reforçados por décadas de urbanização, industrialização e crescimento do Estado, para se tornar as principais orientações do debate público, a volta da industrialização e do desenvolvimento, numa fase entusiástica da afirmação nacionalista do país. (WEFFORT, 2006, p. 322).

O Iseb foi decisivo para o aprofundamento das ideias e das ações, seja no âmbito dos movimentos de educação popular, incidindo também nos intelectuais da época, como Paulo Freire e as políticas de educação e cultura. São muitos os autores que produziram no Iseb: Guerreiro Ramos, Roland Corbisier, Hélio Jaguaribe, entre outros. Portanto, como assinalamos acima, não pretendemos esgotar neste estudo os seus fundamentos, apenas faremos referência de modo mais sistemático a Álvaro Vieira Pinto, tanto pela sua produção, como por suas obras, que no nosso entendimento dialogam com a proposição analítica deste trabalho, ou seja, numa concepção crítica e radical da realidade brasileira, a qual refletiu inclusive nos fundamentos culturais, econômicos, sociais e educacionais do Brasil. Ao incidir sobre o subdesenvolvimento e a ideologia do desenvolvimento nacional, certamente traçou as bases conceituais intrinsecamente interligadas à realidade concreta dos problemas da época.

Rodrigo Freese Gonzatto e Luiz Ernesto Merkle (2016) fizeram referência ao início dos anos de 1960. As ideias de Álvaro Vieira Pinto desenvolvidas no Iseb foram expressas por estes autores da seguinte forma:

O começo dos anos 1960, também é um período de revisão do seu posicionamento político e intelectual. É durante a atuação do ISEB que Vieira Pinto rompe com princípios católicos e integralistas, se posiciona politicamente à esquerda e desenvolve sua leitura terceiro-mundista da realidade brasileira, do existencialismo e do marxismo. (GONZATTO; MERKLE, 2016, p. 9).

Os escritos de Álvaro Vieira Pinto ligados a realidade concreta brasileira passam a análise crítica do modelo de desenvolvimento brasileiro, sobretudo no governo de Juscelino Kubistchek, concluindo que não houve desenvolvimento autônomo, pelo contrário abriu a possibilidade de uma dependência maior ao capital internacional norte americano.

A este respeito, Marcos Cezar de Freitas (1998) fez uma incursão na produção intelectual de Álvaro Vieira Pinto. Destacou-se o ensaio *Indicações metodológicas para a definição do subdesenvolvimento*, em que se propôs a elucidar os critérios metodológicos que orientavam seus escritos.

O subdesenvolvimento seria uma realidade concreta, cuja História estaria relacionada à economia mundial. Se Vieira Pinto há muito estava atento ao tema imperialismo, naquele momento, dizia de forma mais clara que o subdesenvolvimento decorria do imperialismo (FREITAS, 1998, p. 142).

Havia uma relação próxima desta análise com o conceito de Terceiro Mundo. Nesta direção, Freitas (1998, p. 164) ao analisar a circulação das ideias em torno do nacionalismo e do Terceiro Mundo, fez a consideração de que Álvaro Vieira Pinto, coerente com suas formulações anteriores, “compreendia que a emergência da militância terceiro-mundista havia conseguido iluminar a compreensão acerca das contradições promovidas pela ação do imperialismo”. Com efeito, segundo Freitas, Vieira Pinto concluiu que “a burguesia nacional esquivara-se de sua missão recusando-se a indispor-se contra o imperialismo [...] O ISEB passou a criticar a política desenvolvimentista do governo Kubitschek” (FREITAS, 1998, p. 165). No início dos anos de 1960 há um processo de radicalidade em torno das ideias de nacionalismo independente voltada a uma consciência crítica. Nesta perspectiva, esse pensamento influenciou os movimentos de educação e cultura popular.

De acordo com esse estado de coisas, Marta Vieira Cruz (2006), atenta aos acontecimentos após a Segunda Guerra Mundial, trouxe à tela os principais eventos no âmbito mundial, em relação ao período Nacional-Desenvolvimentista. Destacou, neste sentido, a Carta das Nações Unidas na Conferência de São Francisco, e a expansão do Plano Marshall em amplas regiões do mundo subdesenvolvido. Ainda assinalou a Conferência África-Ásia de Bandung/Indonésia em meados dos anos 50, entre 10 e 23 de abril de 1955, com a participação de 29 chefes de Estado, tendo sido reconhecido na ocasião o princípio da coexistência pacífica entre as diferentes partes do mundo. Segundo Cruz (2006 p. 1), “foi nesse evento que se definiu pela primeira vez a noção de terceiro Mundo”.

Para Cruz (2006), o processo de industrialização pautado sob o capital estrangeiro intensifica-se na década de 1950, mais precisamente sob a era de Juscelino Kubitschek. “Para tanto é necessário reformular o papel do Estado para dar curso às

ideias desenvolvimentistas do governo respaldadas no seu Plano de Metas. É dessa fase a operação Panamericana que tinha como apelo vencer a ideia do subdesenvolvimento” (CRUZ, 2006, p. 3). Ainda nesse período são criados o BID e a Aliança para o Progresso. Em âmbito regional foi criada a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (Sudene).

Por fim, esta autora expressa os elementos do contexto nacional-desenvolvimentista em Sergipe. Para ela o contexto nacional-desenvolvimentista foi marcado por processos de transformações econômico-sociais e de um acelerado processo de urbanização, ambos derivados da descoberta de Petróleo no ano de 1963, efetivando-se nos anos seguintes a sua exploração e de outros minérios como são o caso do potássio e do sal-gema. Vale notar que, posteriormente à criação da Sudene (1959) o poder estatal implementou ações governamentais que deram curso às políticas de desenvolvimento regional, em grande parte formuladas pela Sudene. Ilustrativa dessa política é a criação no Estado do Conselho de Desenvolvimento Econômico de Sergipe (Condese), no ano de 1959, no governo Luiz Garcia de 1959 a 1962. (CRUZ, 2006, p. 5).

Percebe-se que havia um processo crescente de modernização da economia, contudo, como esboçamos, ligado aos moldes do capitalismo dependente por meio dos acordos internacionais como a Usaid e Aliança para o Progresso, os quais serão analisados posteriormente na quinta seção.

2.2 OS FUNDAMENTOS DOS PROCESSOS EDUCACIONAIS EM SERGIPE NOS ANOS DE 1950 E 1960

No período correspondente entre as décadas de 1950 e 1960 as medidas governamentais no campo educacional brasileiro buscaram atender às necessidades emergentes da industrialização. A este respeito é importante a observação de Anísio Teixeira sobre os países subdesenvolvidos como o Brasil.

Os países chamados civilizados começaram a construir as condições da educação universal e gratuita para todos, no curso do século XIX. E só então, as condições correntes, já nestes meados do século XX, para o empreendimento semelhante entre os países chamados subdesenvolvidos (TEIXEIRA, 2010, p. 99).

O processo educacional brasileiro analisado por Anísio Teixeira teve em vista a análise da industrialização que estava em curso. Contudo, este educador, atento aos problemas educacionais, compreendia a dificuldade de transformações estruturais nos anos 1950 e 1960.

É neste contexto que os movimentos de educação popular desenvolveram ações e reflexões no âmbito educacional e cultural que foram significativas na mobilização da sociedade civil organizada. Os movimentos que atuaram no âmbito educacional questionaram a estrutura do sistema de ensino tradicional historicamente desenvolvida no Brasil.

Celso de Rui Beisiegel mostrou que não houve alteração do ponto de vista administrativo, não houve ruptura da lógica de se governar. As características do Estado Novo continuaram a existir na Nova República após os anos de 1945. Para esse autor:

Além dos dispositivos legais que permaneceram em vigor e das fórmulas técnicas e administrativas não abandonadas pelos nossos governantes, a República herdou as linhas mestras de uma orientação desenvolvimentista e nacionalista, com ênfase na industrialização. (BEISIEGEL, 2008, p. 22).

Segundo Beisiegel, o desenvolvimento nacional marcou o discurso hegemônico, inclusive no campo educacional ligado aos interesses do capital internacional. Um desenvolvimento efetivamente autônomo foi prejudicado, na medida em que os traços históricos do subdesenvolvimento estiveram presentes mesmo na emergência de um governo que tinha uma aproximação da massa, a exemplo de João Goulart. As elites conservadoras permaneceram em movimento de tradição autoritária e paternalista. Os mesmos interesses egoístas contrários ao progresso permaneceram. Neste sentido,

não aceitaram as proposições do estado brasileiro referentes à reforma agrária e outras reformas, inclusive a educacional, em que os movimentos educacionais, como a União Nacional dos Estudantes relativo à reforma universitária, estavam construindo junto às suas bases.

Nesta perspectiva, é importante apreender a participação do Iseb em Sergipe. O aprofundamento do contexto educacional certamente possibilitou uma compreensão maior do contexto sociocultural. Maria Thetis Nunes, representante do estado de Sergipe no Iseb, fez estudos nessa instituição que foram importantes para o contexto educacional daquele período. Os dados organizados por ela sobre o Ensino Secundário possibilitaram, naquele período, incidir uma crítica à falta de interesse governamental em desenvolver ações efetivas referentes à universalização do ensino, de modo particular no ensino secundário. Para esta autora, o processo educacional não alcançou o processo de industrialização que estava em vigor no Brasil. (NUNES, 1962, p. 117).

Sua análise tem a ver com o processo educacional vigente naquele momento histórico, em suas múltiplas possibilidades, desde o ensino primário até o superior. Apenas acentuou os problemas como a reprovação, a distância entre o conteúdo trabalhado e a realidade vivida pelos alunos. A este respeito, a autora concluiu que:

da desconexão entre o ensino secundário e a atual realidade nacional, são testemunhos as reprovações em grande número nos exames vestibulares. A falta de preparo dos adolescentes para o ingresso na vida prática, após a conclusão do curso secundário. (NUNES, 1962, p. 122).

Os estudos sobre a realidade educacional em Sergipe nos anos de 1950 e 1960 possibilitaram uma compreensão dos processos socioculturais nesse contexto, inclusive o conhecimento das razões em que os movimentos de educação e cultura popular participaram efetivamente, voltados à transformação dos índices de analfabetismo e do atraso cultural, em que as classes populares experimentavam. O trabalho desenvolvido por Tereza Cristina Cerqueira da Graça, Josefa Eliana Souza e Betizabel Vilar de Jesus Santos (1996) apresentou dados educacionais em Sergipe, dos quais a expansão de ensino pela construção de prédios correspondeu ao aumento no ingresso de

professores leigos, admitidos por políticos locais. O Censo de 1964 indicava que 44,2 % dos professores do ensino elementar no Brasil não tinham qualificação docente.

No Nordeste essa situação é mais gritante: o Estado do Rio Grande do Norte apresenta nesse ano um total de 82 por cento desses professores. Um dado de 1956 apresentado por Nunes Mendonça (1960), indica que Sergipe possuía 67,3 por cento de professores leigos contra 22,8 por cento em 1945, o que confirma a inserção do nosso estado no quadro nacional do período. (GRAÇA; SOUZA; SANTOS, 1996, p. 45).

Segundo essas autoras, efetivada majoritariamente pelo setor público, a ampliação da rede escolar se de um lado foi favorecida pela política nacional, por outro procurava atender às necessidades do nosso capitalismo nascente, oportunizando a uma maior clientela os conteúdos mínimos, requeridos pela divisão social do trabalho, na industrialização emergente.

Mesmo assim, o quadro educacional apresenta-se caótico, de modo que, quase finda a década de 1950, não se poderia falar de sistema educacional sergipano, pois o Estado dispunha apenas de uma rede instituída isoladamente pelo setor público e pelo setor privado, onde nada se planejava. (GRAÇA; SOUZA; SANTOS, 1996, p. 47).

Essas autoras apresentaram os dados do analfabetismo no estado de Sergipe. Elas citaram os dados levantados por Nunes Mendonça, segundo os quais, em 1940, nosso Estado possuía 72,6 % de analfabetos. Em 1950, este percentual cai para 66,37 %. Em dez anos, o incremento no índice de alfabetizados é apenas de 6,23 %, sendo resultado da escolarização na zona urbana, uma vez que a zona rural continua apresentando um elevado coeficiente de analfabetismo, 79,49 %. (GRAÇA; SOUZA; SANTOS, 1996, p. 49). Nesse trabalho as autoras destacaram um documento produzido sobre a Educação de Adultos em relação à gestão do prefeito de Aracaju, José Conrado de Araújo.

A Educação de Adultos aparece num documento também subscrito pelo professor Franco Freire, onde a argumentação central é a de que o desenvolvimento econômico do Estado encontra-se afetado pelos elevados

índices de analfabetismo entre os jovens e adultos De meados do seu mandato em diante, Aracaju vivenciou momentos efervescentes na educação de adultos, tendo iniciativas de repercussão nacional. Na esfera estadual, o governo de Luiz Garcia prestou apoio ao movimento encetado sobre o comando da igreja com recursos materiais e humanos. Em nível municipal, no entanto, a parcela de contribuição do prefeito restringiu-se a pronunciamentos em emissoras de rádio da capital, convocando estudantes para engrossar as fileiras do voluntariado aguerrido que abraçara a missão de educar o povo. Somente no governo seguinte, com Godofredo Diniz, registra-se a intenção da prefeitura em participar de forma mais engajada da movimentação pela educação popular ocorrida em nosso Estado. Em um dos seus pronunciamentos, verifica-se pela primeira vez no discurso oficial municipal, a referência à cultura popular. Nesse momento as iniciativas do MEB, já absorvidas enquanto diretriz de educação popular do Governo Federal, obteve no nosso Estado o engajamento do governador Seixas Dória, através da Secretaria de Educação e Cultura, então comandada por Luiz Rabelo Leite que, dentre outras ações, patrocinou a vinda do educador Paulo Freire, a fim de ministrar curso sobre metodologia de educação de adultos a mais de 400 professores. (GRAÇA; SOUZA; SANTOS, 1996, p. 97).

No contexto nacional desenvolvimentista entre o final dos anos de 1950 e meados dos anos de 1960, houve o destaque da tese da educação como instrumento de desenvolvimento social. Marta Vieira Cruz, partindo do entendimento de Prebisch (1963), fez a seguinte consideração:

a educação enquanto um elemento dinâmico do processo de desenvolvimento, não se limita ao campo estrito da economia, mas alcança todo o horizonte da sociedade. Deste ponto de vista, a primeira expressão tangível da política redistributiva de renda deverá começar pelo investimento social nos recursos humanos e pela efetiva oportunidade de acesso a educação. (CRUZ, 2006, p. 7).

Partindo deste pressuposto, entendemos a importância dada no campo educacional pelos governadores sergipanos. Seixas Dória, por exemplo, logo no início do seu governo declarou logo na primeira mensagem à Assembleia Legislativa afirmando que a educação “Será uma das pedras angulares do meu governo e chego a confessar serem ambiciosos meus planos no setor: quero diminuir ou quase extinguir o analfabetismo em Sergipe”. (Gazeta de Sergipe – 02.03.1963).

A ação desenvolvida pelo Governo Seixas Dória, com o financiamento da Sudene e da Usaid, desde a sua posse até o momento em que este foi deposto em 1º

de abril, pode ser avaliada por intermédio do relatório entregue pelo seu Secretário de Educação, Cultura e Saúde, Luiz Rabelo Leite, quando depôs no Inquérito Polícia Militar (IPM do 28º BC Batalhão dos Caçadores, instaurado por meio da Portaria Reservada nº 14 – S-2) a fim de apurar a existência de “atividades subversivas no Movimento de Cultura Popular”, no qual foi indiciado Luiz Rabelo Leite. Faremos referência nos aspectos essenciais desse relatório. Segundo Jorge Carvalho do Nascimento:

Tal relatório indica que de 31 de janeiro de 1963 a 1º de abril de 1964 foram construídas nove escolas, na capital e no interior do Estado, totalizando 48 salas de aula, além de serem recuperadas 49 escolas. Além disso, dentro do espírito do programa da SUDENE e da USAID foram treinados 1.200 professores leigos, através de 22 cursos oferecidos em cidades do interior do Estado. A Secretaria promoveu um Curso para Diretores de Escola (pela primeira vez, em Sergipe), mandou 25 professores para cursos de Especialização em São Paulo e Belo Horizonte, promoveu cursos para supervisores, e ofereceu outros de capacitação educacional, educação de adultos, estatística educacional e educação geral, na SUDENE, em Recife. Preparou ainda oito professores para cursos de artes industriais.

Ponto destacado sempre por Luiz Rabelo Leite é a reformulação que promoveu no Calendário Escolar estabelecendo um calendário urbano e outro rural (para as áreas agrícolas) que fixa o recesso escolar durante o inverno e em épocas de plantio. Além disso, esse mesmo calendário estabeleceu pela primeira vez um ano letivo de 207 dias (até então eram 160). São ainda desse período os primeiros concursos públicos promovidos pela Secretaria de Educação, Cultura e Saúde do Estado de Sergipe. A pedra de toque da administração, no que concerne a sua política educacional, contudo, não chegou a ser concretizada: uma reforma administrativa na Secretaria de Educação, Cultura e Saúde criada três anos antes. O golpe de 1º de abril encontrou o projeto tramitando na Assembleia Legislativa. (NASCIMENTO, 1991, p. 115).

Os fundamentos educacionais em Sergipe evidenciaram as questões socioculturais historicamente instituídas no Brasil. A questão do analfabetismo, por exemplo, era vista como algo ligado à saúde. No sentido de sanar a “chaga do Brasil”. A Campanha de Alfabetização de Jovens e Adultos, entre elas a “Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos” ocorreu de 1947 a 1951, a Campanha Nacional de Educação Rural de 1952 a 1958 e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo até 1962. Essas campanhas foram consideradas pelos Movimentos de Educação e Cultura Popular como inadequadas por seu conteúdo nas cartilhas e a metodologia desenvolvida não levava em consideração a situação vivida pelos

educandos. Em Sergipe, Cacia Valéria de Rezende destacou a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo no município de Gararu. Segundo essa autora, a mensagem do governador Luiz Garcia no ano de 1962 sobre a Campanha mostrou a sua importância nesse estado. Assim descrevemos a sua mensagem:

CENTRO PILOTO DE GARARU – DA CAMPANHA NACIONAL DE ERRADICAÇÃO DO ANALFABETISMO – Esse órgão foi criado em face de um acordo de colaboração e assistência técnica, entre o Ministério de Educação e Cultura. O Estado de Sergipe e o município de Gararu, por ter sido escolhido essa comuna para evitar de base à aplicação do plano piloto da Campanha Nacional de Erradicação do analfabetismo, na região do Nordeste do Brasil. As escolas compreendidas na zona rural em número de 14 realizaram o ciclo escolar, com acentuada frequência dos alunos. (GARCIA, 1962, p. 96).

Ademais, a referida autora concluiu com a referência ao Plano Nacional de Alfabetização (PNA) após citar as diversas ações no campo de alfabetização de adultos junto aos movimentos de educação e cultura popular como o MEB, o MCP e a Campanha de Alfabetização da União Nacional dos Estudantes (UNE). Esse plano foi uma tentativa de superação das campanhas anteriormente desenvolvidas. Paulo Freire, nesse período, estava implantando o Sistema Paulo Freire juntamente com sua equipe da Universidade do Recife. Em Sergipe, foram realizados cursos e testes para a equipe de coordenação. Contudo, em abril de 1964 o PNA foi extinto. Esse processo será analisado na quinta seção.

Procuramos na seção aqui trabalhada desenvolver uma análise sobre os fundamentos do subdesenvolvimento no Nordeste brasileiro. Para tanto buscamos apresentar os principais aspectos que compõem esse fenômeno histórico ao longo da formação sociocultural da sociedade brasileira e de modo específico em Sergipe. Nesse sentido concluímos que tais aspectos: trabalho escravo, economia arcaica e a monocultura, a questão agrária estiveram presentes também ao longo do período da república, de modo evidente nos anos de 1950 e 1960. Na terceira seção desenvolvemos os fundamentos de Paulo Freire que foram essenciais na relação teoria e prática dos movimentos de educação popular no Nordeste brasileiro.

3 O PENSAMENTO E A PRÁXIS DE PAULO FREIRE COMO FUNDAMENTO DOS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO POPULAR NO NORDESTE NOS ANOS DE 1958 A 1964

Nesta seção serão apresentados os fundamentos educacionais de Paulo Freire. Inicialmente faremos referência às obras iniciais deste educador pernambucano. Na década de 1950 até o ano de 1964, Paulo Freire foi protagonista em diferentes experiências, desde o início nos mocambos do Recife às múltiplas ações educacionais, seja em Pernambuco e em âmbito nacional, por meio do Sistema Paulo Freire (SPF). É nesse período que se constituem seus fundamentos iniciais que se moveram na materialidade do subdesenvolvimento, outrossim se moveram na sua contradição, ou seja, ao mesmo tempo em que reforça essa materialidade há evidências na busca de superação e transformação. Essas evidências são construídas na inserção dos seus fundamentos educacionais, com os processos educativos e políticos dos movimentos de educação e cultura popular.

3.1 LER O MUNDO, TRANSFORMAR O MUNDO: OS FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE PAULO FREIRE NOS ANOS DE 1958 A 1964

Os fundamentos pedagógicos de Paulo Freire estiveram intrinsecamente ligados aos processos históricos, desde o início de suas atividades no Recife. A participação de Paulo Freire no Sesi foi decisiva para seus trabalhos posteriores, visto que exerceu o cargo de Diretor do Setor de Educação de Adulto e Superintendente, entre 1947 e 1957. Nesse período, este educador já participava de modo incisivo no âmbito educacional do Recife e exerceu atividades profissionais e culturais. Tais atividades foram descritas por Ana Maria Freire (1996). Segundo esta autora, Paulo Freire participou no Conselho Consultivo de Educação do Recife em 1956. Foi designado para o cargo de Diretor da Divisão de Cultura e Recreação do Departamento de

Documentação e Cultura da Prefeitura Municipal do Recife em 1961. Foi professor de Filosofia da Educação na Escola de Serviço Social, posteriormente incorporada à Universidade de Recife e em 1959 obteve o título de Doutor com a tese *Educação e atualidade brasileira*. Em seguida, com essa titularidade passou a ser professor efetivo de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Recife, em 1961. Por fim, foi Conselheiro no Conselho Estadual de Educação de Pernambuco em 1963. (FREIRE, 1996, p. 34-35).

A intensa atividade de Paulo Freire, no período da década de 1950 até abril de 1964, revelou o seu protagonismo enquanto liderança. Seu trato dialógico já se apresentava como prática efetiva da construção, do que mais tarde produziu a obra *Pedagogia do Oprimido*, a qual desenvolveu os fundamentos de uma educação libertadora e dialógica, contrária à tradicional e mecânica. A este respeito, acreditamos que só emergindo em práticas democráticas e radicais transformadoras é que foi possível sua atuação como educador, por meio de relações dialógicas com outros educadores e educadoras. Assim, poderíamos dizer que se construía uma educação em movimento, ligada intrinsecamente às relações sociais mais amplas. Naquele período, vivíamos momentos de efervescência dos movimentos educacionais e culturais que produziam materiais alternativos aos já existentes no âmbito governamental.

Paulo Freire, nas diversas instâncias de atividades, criou instrumentos inovadores a partir do que existia. Atento aos processos educativos que estavam sendo criados, foi aprimorando esses instrumentos. Quando passou a atuar no Movimento de Cultura Popular (MCP) e na Extensão Universitária da Universidade do Recife, possibilitou o desenvolvimento de pesquisas por meio da extensão universitária, criando o Serviço de Extensão Cultural com a colaboração de educadores do MCP e de professores dessa universidade. Havia naquele período as primeiras experiências com os círculos de cultura. Em Angicos, essas pesquisas são testadas com resultados exitosos. Os segmentos mais progressistas da sociedade civil brasileira, entre final da década de 1950 até meados de 1960, composto por operários, campesinatos, estudantes, professores universitários, intelectuais e clero católico progressista, do qual

Paulo Freire fazia parte, estava inclinado a não acomodar-se, mas a romper com as tradições arcaicas, autoritárias, discriminatórias, elitistas, secularmente vigentes no Brasil.

As realidades históricas, sociais e educacionais se entrecruzam. Neste sentido, faremos uma incursão nos processos educacionais determinantes à construção teórica e prática de Paulo Freire, junto aos movimentos de educação popular no Recife, no Nordeste e em âmbito nacional. Defendemos a ideia de que o II Congresso Nacional de Educação de Adultos foi o momento de destaque que dá origem aos fundamentos educacionais de Paulo Freire, ligado à crítica das campanhas anteriores sobre o problema do analfabetismo.

O relatório escrito por Paulo Freire teve o título “*A Educação dos Adultos e as populações de marginais: o problema dos mocambos*”. Na conclusão desse relatório, Paulo Freire fez a síntese daquele período a partir do fundamento de que seria necessário “criar uma mentalidade nova no educador, a par de um preparo especializado que está a exigir esta forma especial de participação sua no trabalho de erguimento do país” (RELATÓRIO DO II CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS). Assim como:

renovar os métodos e processos educativos, sem a rejeição dos exclusivamente auditivos. Substituir o discurso pela discussão. Utilizar modernas técnicas de educação de grupos, com recursos áudios-visuais, ativos e funcionais, aproveitando o cinema, a dramatização, o rádio, a imprensa, etc. (RELATÓRIO DO II CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS).

Segundo Leôncio Soares:

Consta nesse relatório a preocupação em rever a “Inadaptação e transplantes” que agiram sobre o sistema educativo, para que pudessem ser adequados à nova realidade vivida; a preocupação de proporcionar ao homem um preparo técnico especializado, tirando-o da condição de “marginal” para a de participante do trabalho, da produção, do rendimento; a defesa da educação com o homem, denunciando a então vigente educação para e sobre o homem. (SOARES, 2009, p. 17).

Seus fundamentos atentaram para a superação do modo de fazer educacional e político conservador e tradicional, para práticas significativas, democráticas e progressistas, capazes de atender às exigências daquele momento histórico. Atento aos problemas dos mocambos do Recife, fez uma relação com o processo social e histórico mais amplo e mostrou a necessidade de transformação do homem passivo, objeto, para o homem ativo, sujeito.

Enfim, enfatizamos que o referido relatório foi um documento em que podemos encontrar os primeiros fundamentos das ideias pedagógicas de Paulo Freire, os quais posteriormente foram aprofundados nas experiências dos movimentos de educação popular, na Universidade do Recife, na extensão universitária e nas suas obras. Ao mesmo tempo que participava de processos socioeducacionais concretos, produziu artigos, escreveu teses, produziu textos conclusivos como o próprio relatório, entre outros, conforme apresentado na sua biografia por Ana Freire, nos conselhos que participou. Podemos inferir que este processo inicial de Paulo Freire foi efetivamente significativo.

Nos escritos iniciais de Paulo Freire, ao mesmo tempo em que havia a preocupação da democratização do ensino primário, constava também a crítica do sistema educacional tradicional e conservador. Em 1961 já apontava uma criticidade entre a relação da elite com a massa popular, ainda acreditando numa elite autêntica e radical que dialogasse com as camadas populares, porém após incidir sobre a ação do MCP no Recife e o processo de desenvolvimento econômico no Brasil, observou “não há desenvolvimento econômico, sem que incorporem, ao processo do desenvolvimento, criticamente, consciente, o povo” (FREIRE, 1961 *apud* MEC, 2005, p. 98). E mais adiante esse autor mostrou o problema do atraso educacional que se ligava diretamente ao atraso econômico.

A insuficiência administrativa talvez seja nosso mais grave problema. O Estado não está aparelhado, sequer para solucionar problemas econômicos correntes [...] É em face desses ângulos apontados no desafio que nossa sociedade em trânsito nos faz, que teremos que pensar, em termos de organicidade, na revisão de nosso processo educativo. Revisão que há de apanhá-lo inteiro e

não parcialmente. Toda reforma de nossa escola há de ser total, porque é todo o processo educativo brasileiro que está inadequado, “inorgânico”, e por isso ininstrumental. (FREIRE, 1961 *apud* MEC, 2005, p. 102).

Foi sobre os problemas educacionais do ensino primário e do analfabetismo que Paulo Freire buscou a superação destes. No prefácio à *Educação como prática de liberdade*, Francisco Weffort (1983) trouxe informações significativas para a investigação aqui empreendida. Esse autor demonstrou, baseado aos seus fundamentos sociológicos, que:

[...] a experiência brasileira nos sugere algumas lições bastante curiosas, às vezes até surpreendentes, em política e educação popular. Foi-nos possível esboçar, através do trabalho de Paulo Freire, as bases de uma verdadeira pedagogia democrática. O educador, cujo campo fundamental de reflexão é a consciência do mundo, criou, não obstante, uma pedagogia voltada para a prática histórica real. Os políticos, apesar de serem homens práticos por definição, reduziram-se muitas vezes às funções dos ideólogos, da difusão dos princípios, da propaganda. Ao dirigir-se diretamente para a grande massa dos superexplorados e dos pauperizados, o pensamento e a prática educativa sugere a necessidade da política. Mas, já agora, se trata de uma outra política, não mais da manipulação populista. Apesar de que ninguém possa aceitar a ideia ingênua da educação como “a alavanca da revolução”, caberia considerar a possibilidade de que, nesse caso, a educação se antecipa a uma verdadeira política popular e lhe sugere novos horizontes. (WEFFORT, 1983, p. 24-26).

O prefácio ora apresentado é um dos registros no campo sociológico essencial à compreensão dos processos educativos, dos movimentos de educação popular e das ideias de Paulo Freire. Estabeleceu os conceitos essenciais aos pressupostos da educação popular. Neste registro, há uma ligação fértil entre Educação e Política; Liberdade e Conscientização. Política Populista e Massas. Encontramos a reflexão sobre a prática política e educativa dos movimentos de educação popular. Concretamente, esse autor destacou a imersão dos movimentos populares educacionais daquele momento histórico, momentos de criação de novos fundamentos pedagógicos no campo da Educação de Adultos, voltados à superação de um modelo educacional tradicional e conservador. Esses novos fundamentos pedagógicos serão desenvolvidos posteriormente após os escritos de *Pedagogia do oprimido*, entretanto, já

em *Educação como prática de liberdade*, numa passagem singular, encontramos a concepção de educação ativa presente, substituindo os espaços educativos até então conhecidos, no lugar de escola, lançou o Círculo de Cultura, no lugar de professor, o Coordenador de debates e sobre o processo de alfabetização fez as seguintes considerações:

Desde logo, afastávamos qualquer hipótese de uma alfabetização puramente mecânica. Desde logo, pensávamos a alfabetização do homem brasileiro. Pensávamos numa alfabetização direta e realmente ligada à democratização da cultura. Pensávamos numa alfabetização que fosse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos criadores. Numa alfabetização em que o homem, porque não fosse seu paciente, seu objeto, desenvolvesse a impaciência, a vivacidade, característica dos estados de procura, de invenção e reivindicação [...] E se já pensávamos em método ativo que fosse capaz de criticizar o homem através do debate de situações desafiadoras, postas diante do grupo, estas situações teriam de ser existenciais para os grupos. Fora disso, estaríamos repetindo os erros de uma educação alienada, por isso instrumental. (FREIRE, 1983, p. 105-106).

O processo de alfabetização, nesta perspectiva, estava intrinsecamente ligado a métodos ativos, inovadores. Estavam em ebulição novos pressupostos pedagógicos germinados nos processos educacionais e políticos, nos movimentos de educação popular, as experiências sociais, culturais, artísticas, construídas junto às classes populares. Dessas experiências nasceram as técnicas, a modelagem, em que, semelhantes à técnica de tecelagem, muitas mãos se entrecruzaram na produção de um fim social e cultural. Aquelas experiências traduziam um modo de ser que não era dado, e não traziam fórmulas já definidas. A produção foi construída com muitas mãos. Mãos das artes, da cultura, das ideias pedagógicas, dos sociólogos, dos estudantes, dos operários. Essas mãos produziram novos cenários, novas possibilidades, sujeitos ativos, realidade em movimento e transformação. Esse autor relatou a experiência que fez parte, logo, no germe do processo educativo que estava sendo iniciado.

[...] De modo geral, vínhamos conseguindo entre um mês e meio a dois meses, deixar grupos de vinte e cinco homens, lendo jornais, escrevendo bilhetes, cartas simples e discutindo problemas de interesse local e nacional. Acrescentamos ainda que um círculo de cultura se montava com um projetor de

fabricação polonesa, chegado ao Brasil pelo custo de sete mil e oitocentos cruzeiros. Um Stripp-film, que nos custava, enquanto não montássemos nossos laboratórios, quatro a cinco mil cruzeiros. A projeção era feita na própria parede da casa onde se instalava o círculo de cultura. Um quadro negro de baixo custo também. Nos locais onde se fazia difícil a projeção da parede, usávamos o quadro negro, cujo lado oposto, pintado de branco, funcionava como tela. (FREIRE, 1983, p. 116).

Podemos considerar que essas experiências, mesmo em um tempo curto, foram práticas educativas e políticas significativas. Práticas políticas, culturais, tecnológicas, as quais foram inovadoras e foram testadas em quase todas as regiões no Brasil. Sobre as primeiras experiências testadas por Paulo Freire no Recife é ilustrativa a entrevista de Claudius com ele, realizada no jornal *O Pasquim*.

Figura 4 – Jornal *Pasquim* / grandes entrevistas com intelectuais brasileiros nos anos de 1970



Fonte: Acervo do Instituto Tobias Barreto da UNIT.

Claudius – O que fez, pouco a pouco, a criar o seu método?

FREIRE – Eu comecei com o que nós hoje chamamos na Guiné Bissau, animação cultural que prefiro chamar de ação cultural. Trabalhei com escolas, com adultos, mas a nível de ação cultural. Quer dizer um trabalho de educação, no nível da pós-alfabetização, com analfabetos, mas discutindo uma temática, que poderiam ser uma temática daqueles que já liam. O que se passou? Ocorreu o seguinte: Eu consegui com os jovens com quem eu trabalhava – isso já nos anos de 1959, 1960 e 1961, eu conseguia discutir com grupos de operários, e às vezes de camponeses, uma temática que vinha deles. Foi aí que

fiz as primeiras análises, as primeiras pesquisas do que eu passei a chamar depois de universo temático.

Claudius – Acho que é muito importante sublinhar, Paulo, que você não se considerava o dono da verdade. Você discutia os problemas com a comunidade local, não é?

FREIRE – Foi aí que comecei a usar ajudas visuais, projetando slides de esquemas, de desenhos como codificações. O resultado foi o seguinte: eu observei que o povo começava a sistematizar, a organizar o seu pensamento em torno da análise da realidade. Quer dizer, ao analisar a sua realidade, discutindo a temática que eles mesmos sugeriram, eu observei que esses grupos começavam a assumir uma posição altamente crítica, rigorosa na análise. (O PASQUIM, DEZEMBRO de 1978, p. 29).

Os fundamentos pedagógicos de Paulo Freire, como vimos, estavam ligados à curiosidade teórica, prática e epistêmica desse autor nos seus trabalhos, voltado à produção do fazer educativo no diálogo efetivo com os sujeitos que fizeram parte daquelas experiências. Claro que alguns desses espaços fizeram parte para o processo de reflexão, entretanto a construção dos fundamentos pedagógicos de Paulo Freire emergiu em diálogo com educandos, educadores, intelectuais de diversas áreas, artistas, lideranças dos movimentos populares, entre outros sujeitos. Foi atento aos processos educativos e culturais que os conceitos foram produzidos, que suas ideias pedagógicas foram sistematizadas.

Em linhas gerais, os fundamentos pedagógicos de Paulo Freire estiveram sempre em crescente processo. Podemos afirmar que estiveram em constante radicalização. No primeiro livro, *Educação como prática de liberdade*, não havia desenvolvido conceitos como classe social, ou mesmo a natureza política da educação. A este respeito, Freire (1990) fez referência a esse processo sempre em construção. Ele mostrou que esse livro contém pressupostos ingênuos que foram superados em *Pedagogia do oprimido* e em outros livros. Assim, concluiu: “Todo o meu pensamento e buscas fizeram e fazem, realmente, parte de um quadro de referência político, sem o qual todo o meu empenho não teria sentido” (FREIRE; MACEDO, 1990, p. 115). A natureza política da educação é um pressuposto fundamental para a compreensão dos seus fundamentos.

O conceito de Síntese Cultural desenvolvido na Pedagogia do Oprimido traz elementos que reforçam a afirmação acima. Principalmente no sentido da superação da consciência ingênua da classe operária e camponesa. Daí a necessidade de uma consciência crítica e radical da classe trabalhadora. Com efeito, Paulo Freire assinalou:

[...] A síntese Cultural é a modalidade de ação com que, culturalmente, se fará frente à força da própria cultura, enquanto mantenedora das estruturas em que se forma. Desta maneira esse modo de ação cultural, como ação histórica, se apresenta como instrumento de superação da própria cultura alienada e alienante. Nesse sentido é que toda revolução, se autêntica, tem de ser também revolução cultural. A investigação dos temas geradores, ou da temática significativa do povo, tendo como objetivo fundamental a captação dos seus temas básicos, só a partir de cujo conhecimento é possível a organização do conteúdo programático para qualquer ação com ele, se instaura como ponto de partida do processo da ação, como síntese cultural (FREIRE, 1987, p. 180).

A Pedagogia do Oprimido teve como pressuposto pedagógico essencial a relação dialógica entre educador e educando num processo crítico e criativo. Neste sentido, Paulo Freire alertava que não podia haver a divisão entre o momento da investigação temática e o da ação da síntese cultural. Para Freire, esta dicotomia implicaria que o primeiro seria todo ele um momento em que o povo estaria sendo estudado, analisado, investigado, como objeto passivo dos investigadores, “o que é próprio da ação antidialógica. Desse modo, essa separação ingênua significaria que a ação, como síntese, partiria da ação como invasão” (FREIRE, 1987, p. 181). Na perspectiva da prática educativa dialógica freireana, esta divisão não se pode dar. Seu pressuposto primordial é que a investigação temática tem como sujeitos do seu processo os educadores investigadores e também os educandos homens e mulheres do povo, cujo universo temático se busca.

Ao tratar do imobilismo-fatalismo no Brasil, ao se referir sobre sua experiência no final da década de 1950 e início dos anos de 1960, Paulo Freire mostrou que considerou a conscientização como uma postura mais radical de entender o mundo. Neste sentido, “pretendia combater as posições imobilizantes e imobilizadoras do fatalismo camponês, que, frente a uma situação de exploração, geralmente busca a

razão dessa situação fora da história” (FREIRE, 2018, p. 61). O imobilismo partia em geral da consciência ingênua do camponês que não refletia sobre seu processo histórico. Daí Paulo Freire fez a seguinte indagação: “como fazer para que os grupos populares fatalistas pudessem perceber que, em última instância, a cultura é a criação do homem, da mulher, de sua ação sobre o mundo”. Assim concluiu:

Recordo que, para enfrentar esta questão, me pareceu importante aprofundar criticamente o tema da cultura. Se temos sido capazes de mudar o mundo natural, que não fizemos, que já estava feito, se mediante nossa intervenção temos sido capazes de agregar algo que não existia, como não vamos ser capazes de mudar o mundo que fizemos, o mundo da cultura, da política, da exploração e das classes sociais. (FREIRE, 2018, p. 61).

O conceito de cultura em Paulo Freire estava intrinsecamente ligado ao processo de conscientização crítica junto à classe camponesa e operária. Sua experiência com o MCP no Recife, com o Serviço de Extensão Cultural (SEC) na Universidade do Recife e em Angicos foi um constante desafio de superar a visão mágica e ingênua do camponês e do operário. Neste sentido, foi um desafio da democratização da cultura nas suas múltiplas possibilidades.

Estava emergindo uma Pedagogia do diálogo ligada aos diversos processos educativos, tecnológicos, políticos, econômicos e culturais junto aos movimentos populares no início dos anos de 1960 como a Liga Camponesa, O MEB, o MCP, a Ação Católica, a Ação Popular, os Sindicatos Rurais, os CPCs da UNE, as UEES. Os fundamentos de Paulo Freire serão mais explícitos em meados do ano de 1963 em diante quando amadurece uma mobilização nacional em torno do Programa Nacional de Alfabetização juntamente com outras iniciativas culturais no campo do teatro engajado, dos festivais de cultura popular, entre outros. Na seção quatro e cinco faremos referência a esses processos.

3.2 A INSERÇÃO DOS FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE PAULO FREIRE NOS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR DO NORDESTE BRASILEIRO (1950-1964)

Wagner da Silva Teixeira localizou os fundamentos que influenciaram a criação do Movimento de Cultura Popular (MCP) no Recife. Estas influências estavam inseridas no processo inicial de observação de Germano Coelho e outros membros fundadores do movimento na oportunidade que tiveram em vivenciar as experiências de natureza popular em contextos diferentes.

a primeira foi marcada pelo movimento francês *Peuple et Culture*, a segunda o movimento liderado por Freinet que trazia a concepção de uma nova escola pública; *École du Peuple*. Com a elaboração de uma obra pedagógica, voltada para a realidade popular; Le Bret e seu Centro de Economia e Humanismo incorporou a terceira experiência: um movimento internacional que buscava atuar no campo do desenvolvimento socioeconômico, a partir de uma plataforma humanista. Em visita a Terra Santa em Israel, Germano Coelho tomou contato com o quarto experimento: o país era palco de diversas experiências de vida coletiva e comunitária e buscavam novas formas de realizar o desenvolvimento. A formação e a trajetória de Abelardo da Hora completam a quinta experiência que influenciou a formação do MCP com base na sua militância política, suas experiências como escultor e pintor e a sua formação com a formação de novos artistas. (TEIXEIRA, 2015, p. 102).

Essas influências foram essenciais à construção dos fundamentos freireanos, junto aos Movimentos de Educação e Cultura Popular (MECP). Naquele momento havia estudos e pesquisas em torno de novos métodos educacionais. Os processos educativos desenvolvidos pelos MECP estavam ligados diretamente aos avanços pedagógicos, experimentados naquele período. As escolas radiofônicas traziam novas possibilidades de ampliação do saber às camadas populares. O MCP, com os círculos e centros de cultura, também tiveram êxitos na proposição à crítica do modelo tradicional e conservador do sistema de ensino brasileiro, assim como a utilização de artes, da tecnologia, entre outras práticas pedagógicas e culturais, no diálogo com as classes populares. Seus processos políticos possibilitaram uma ampla ação de conscientização e politização sobre as situações concretas.

Podemos atestar que os fundamentos freireanos eram ligados aos fundamentos da Doutrina Social da Igreja Católica e do pensamento cristão renovador⁸, em seguida, na sua existência adulta inicial no Sesi e nas primeiras experiências com os MECP, os fundamentos freireanos tiveram um aprofundamento substancial, seja no campo da Educação Popular, no sentido da natureza política da educação, seja na Cultura Popular, destacamos que esses fundamentos estavam engajados no processo cultural, político, econômico e educativo, voltados à transformação da sociedade, mesmo nos limites de governos de um país capitalista, dependente como o Brasil.

Os processos educativos e políticos experimentados nos MECP foram efetivamente pedagógicos, didáticos. Nesses processos há a participação dos alfabetizandos, dos monitores alfabetizadores, do coordenador e do pesquisador. Todos esses sujeitos tinham a sua importância e eram ativos na produção do fazer pedagógico na Alfabetização de Adultos. O saber popular que propunha Paulo Freire traduzia naquele período histórico uma Pedagogia do diálogo, essencial no processo de democratização da cultura em relação às práticas educativas e políticas dos MECP entre o final dos anos 50 e início dos anos de 1960. Seus fundamentos estavam sempre em processo. Podemos afirmar que os fundamentos freireanos eram o exemplo claro da própria necessidade de indagação, da pergunta e do diálogo que sempre se reinventaram nos fazeres socioculturais das experiências com a classe operária e camponesa no campo da alfabetização de adultos.

Silvânia Lúcia de Araújo Silva (2015), quando analisou o processo educativo desenvolvido por Paulo Freire e Ariano Suassuna no Sesi, inferiu que juntos desenvolveram atividades de teatro popular.

Respeitando-se a distância dos contextos, de intenções e de períodos históricos, supomos que Ariano fazia “circularidade” [...] Provavelmente Paulo Freire, diante do desafio que tinha para resolver a superação dos limites, do

⁸ Nesse período inicial no final dos anos de 1950 o pensamento católico renovador, o Iseb, principalmente os escritos de Álvaro Vieira Pinto, assim como Anísio Teixeira, foram essenciais na construção dos fundamentos iniciais de Paulo Freire no final dos anos de 1950.

fazer/saber da escola tradicional, tenha encontrado nas tentativas do teatro popular, daquele período, inspiração para a construção da ideia de Círculo de Cultura [...] Os Círculos de Cultura, à luz de Freire, desde a sua origem constituíam “lugar de diálogo”. Eram espaços em que a educação dialogal – sob a perspectiva da conscientização e politização ia se construindo e levando os participantes dos grupos e discussões a compreender e se posicionar, frente sua realidade sociocultural. (SILVA, 2015, p. 163-173).

Sobre o círculo de cultura, pelo êxito que teve no Nordeste brasileiro, podemos concluir que onde foi trabalhado possibilitou, de modo objetivo, a democratização da classe operária. O círculo de cultura era o espaço onde acontecia o processo de alfabetização. Já o Centro de Cultura era o espaço de experimentos em que os fundamentos pedagógicos eram testados. Silva expõe esse processo de criação do Centro de Cultura, baseado no depoimento de Paulo Freire sobre o método:

A primeira experiência foi realizada com uma turma de cinco analfabetos dos quais dois desistiram, no Centro de Cultura Dona Olegarinha, no Poço da Panela, Recife.

Eram homens egressos de zonas rurais revelando certo fatalismo e certa inércia diante dos problemas. Completamente analfabetos. No 20º dia de debate, aplicamos teste de medição da funcionalidade do aprendizado com absoluto êxito [...].

Na vigésima primeira hora, um dos participantes do grupo que se alfabetizava escreveu, com segurança ‘Eu já estou espantado comigo mesmo’.

Com trinta horas – uma hora diária em cinco dias por semana – liam e escreviam texto simples e até jornal (SILVA, 2015, p. 121).

Ademais, após esta experiência seguiram-se com êxito as experiências posteriores. Quando passou para um grupo de 25 pessoas, “na vigésima hora com a maioria já lendo e escrevendo palavras e pequenos textos” (SILVA, 2015, p. 126). Após a criação do Sistema Paulo Freire, seus fundamentos seriam desenvolvidos, juntamente com a Equipe do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife.

Nos anos de 1960 podemos afirmar que os movimentos educativos e culturais emergiam, bem como as organizações da classe operária e nas universidades os movimentos estudantis, juntamente com a participação de intelectuais engajados a esses movimentos que criaram experiências que mais tarde tiveram envergadura nacional. Os movimentos de educação e cultura popular tiveram presentes de modo

significativo em todo o Nordeste. Dermeval Saviani, quando analisou esse período, fez a seguinte consideração:

Na Primeira República a expressão “educação popular” encontra-se associada à instrução elementar que se buscava generalizar para a toda a população de cada país, mediante a implantação de escolas primárias. Coincidia, portanto com o conceito de instrução pública. A mobilização que toma vulto na primeira metade dos anos de 1960 assume outra significação. Em seu centro emerge a preocupação com a participação política das massas a partir da tomada da consciência da realidade brasileira. E a educação passa a ser vista como instrumento de conscientização. A expressão “educação popular” assume, então, o sentido de uma educação do povo, pelo povo e para o povo, pretendendo-se superar o sentido anterior, criticado como sendo uma educação das elites, dos grupos dirigentes e dominantes, para o povo, visando a controlá-lo, manipulá-lo, ajustá-lo à ordem existente. (SAVIANI, 2008, p. 317).

Saviani concluiu esta análise destacando que os fundamentos pedagógicos de Paulo Freire, enquanto proposta pedagógica, se aproximavam de uma **Escola Nova Popular**, que mais do que classificá-lo como escolanovista, destaca-se aí o seu empenho em colocar os avanços pedagógicos preconizados pelos movimentos progressistas a serviço da educação dos trabalhadores e não apenas de reduzidos grupos de elite “[...] Seu nome permanecerá como referência de uma pedagogia progressista e de esquerda”. (SAVIANI, 2008, p. 335).

Nesta perspectiva, iremos analisar os processos educativos do MEB e MCP em Sergipe. Em que medida esses processos possibilitaram novos processos metodológicos, culturais e tecnológicos, junto às classes camponesas e operárias em Sergipe? Nosso intuito na próxima seção é analisar as práticas educativas desses movimentos no período do final da década de 1950 a meados da década de 1960.

4 O PONTO DE PARTIDA DA TESSITURA DOS FUNDAMENTOS EDUCATIVOS NO MEB E NO MCP EM SERGIPE (1958-1964)

Nesta seção serão analisados os fundamentos educativos dos movimentos de educação popular em Sergipe. Elegemos dois movimentos: o MCP e o MEB. A análise dessa seção centra-se nos acontecimentos essenciais dos anos de 1958 a 1964. A investigação dos movimentos de educação e cultura popular não é apenas um pressuposto educacional. Coerente com a lógica dialética, o educacional vincula-se ao social, ao político, ao cultural. Neste sentido, as análises desses movimentos estão intrinsecamente ligadas às múltiplas determinações que o compõem.

4.1 AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE (MEB) EM SERGIPE (1958 A 1964)

Dom José Vicente Távora, em suas atitudes como missionário social, foi fundamental para o engajamento da Igreja Católica às questões sociais em Sergipe, tendo desdobramentos nacionais. O bispo direcionou sua ação educativa de modo a garantir melhorias na qualidade de vida dos segmentos sociais excluídos, no estado de Sergipe.

Logo em sua chegada em Aracaju escreveu uma mensagem dirigida à sociedade sergipana, no dia 22 de março de 1958. Essa mensagem foi publicada no jornal *A Cruzada*, por meio do artigo de José Silvério Leite Fontes. Sobre esse artigo, Francisca Argentina Góes de Barros fez referência a alguns dos trechos:

A mensagem inicial que o Sr. Bispo dirigiu a seus diocesanos vem provocando uma série de comentários sobre suas manifestações acerca da questão social. Por toda ela perpassa um sopro renovador e uma sugestão em prol da modificação da estrutura social, moral e religiosa de nosso meio, como base para resolver os conflitos sociais. Para esclarecer essas supostas 'novidades'; peço aos leitores que comparem a posição de Dom Távora com a de Pio XII. E, para a compreensão de sua

atitude em relação a de seus antecessores, que procuram similaridade nas diretrizes de Pio XII, confrontadas com as de Pio XI e de Leão XIII.

[...] A leitura da *Rerum Novarum*, de Leão XIII, da Quadragésimo Anno de Pio XII, mostra-nos que as diretrizes teóricas e doutrinárias desses documentos são as mesmas. Não o são em toda a linha, as explicações práticas. Elas não se contradizem entre si. Mas há desenvolvimento e acréscimo. A *Rerum Novarum* pede uma transmutação religiosa e moral da sociedade burguesa-capitalista, mas não de suas formas. A Quadragésimo Anno sugere a substituição paulatina da estrutura propriamente social. O Papa Pio XII mostra sua conveniência e sua necessidade atual.

[...] Mas os documentos pontifícios e episcopais não visam ser tratados teóricos. Querem dirigir a ação concreta e do momento, sobre a base dos requisitos doutrinários. Daí a inteligente diversidade e soluções práticas e a confirmação do sentido profundamente histórico da igreja.

[...] Com os Bispos de Aracaju, repetiu-se, no plano local, a atitude doutrinária e histórica da igreja, no plano geral. Todos professaram os mesmos pontos de vista teóricos e clamaram pela radical substituição da estrutura religiosa e moral de nossa sociedade. Dom Fernando Gomes promoveu iniciativas, encabeçou atividades e organizações, ou as estimulou, no sentido também de modificar a composição econômica-social. Dom Távora põe o problema como um reclamo concreto da consciência cristã, hoje em Sergipe⁹ (BARROS, 2014, p. 41).

Esse artigo buscava atentar para o fato da coerência dos fundamentos da Igreja Católica em Aracaju, levando em consideração as diretrizes de D. Távora no final da década de 1950. Sendo contrária à desigualdade sociocultural que vivia o povo brasileiro, de modo particular em Sergipe, a Igreja Católica propusera ações progressistas de transformação da realidade. No seu limite institucional evitava a tensão social, o conflito entre as classes sociais. Defendia o desenvolvimento econômico, ligado aos avanços educacionais e culturais e morais do ser humano. Em consonância com o conhecimento científico diante da realidade, sobretudo ao atuar com técnicos ligados aos setores da Economia, de Serviço Social, articulando estudos e pesquisas como proposição de uma reforma agrária que atendesse às reais necessidades no âmbito rural e urbano. Neste sentido, buscava avanços sociais, contribuindo no âmbito político e educacional, na medida em que iniciou ações educacionais que mobilizaram todo o Nordeste.

⁹ FONTES, José Silvério Leite. As novidades de Dom José Távora – a mensagem do bispo. **A Cruzada**. 12.04.1958. O texto completo da mensagem de D. Távora foi publicado no Jornal *A Cruzada* no dia 25.03.1958. A mensagem na íntegra está registrada em anexo na dissertação de Francisca Argentina de Barros.

Atenta às inovações da Igreja Católica instituídas desde o Papa Pio XII e com João XXIII são produzidas as encíclicas *Master et Magistra* e *Pacen in Terris*, publicadas respectivamente em 1961 e 1963. A Igreja, em sintonia com o mundo secular moderno, estava comprometida em melhorar o destino dos seres humanos na terra e promover justiça social.

Na década de 1950, para a Igreja Católica, há todo um amadurecimento de transformações das suas diretrizes decorrentes já das encíclicas dos papas Pio XI e Pio XII, após a Segunda Guerra Mundial. Essas transformações vão possibilitar a construção de uma Doutrina Social. Havia uma orientação voltada a atenção às questões sociais, como apresentado na Encíclica *Mater et Magistra*. No Brasil, essas orientações foram seguidas pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), com uma participação efetiva dos bispos do Nordeste no final da década de 1950.

As Campanhas contra o analfabetismo no Nordeste e as ideias em torno da reforma agrária eram possibilidades de um novo rumo para o país. Nesta perspectiva, emergiram novas experiências no âmbito da Igreja Católica, ligadas a outras experiências de movimentos populares voltadas à superação dos problemas educacionais.

[...] a situação de pobreza e abandono a que se estava relegada grande parte da população exigia, por razões humanitárias, a implementação da Doutrina Social já formulada pelos papas. O ponto de vista que aqui se defende é o de que, a igreja de Sergipe não só se sensibilizou como também inovou. E o fez exatamente naquela atividade em que acreditava ser possível atuar: na área educacional (BARROS, 2014, p. 71).

Ligado com as diretrizes da Igreja Católica, D. Távora perseguiu o objetivo de desenvolver uma ampla ação educacional voltada ao trabalho com a classe popular. Daí, em 1959, são criadas as escolas radiofônicas e o Sistema Rádio Educativo de Sergipe (Sirese) por meio do Plano de Educação de Base. Esse Plano foi noticiado no Jornal *A Cruzada*, no dia 13 de junho de 1959. Nele há informações sobre a situação

educacional do estado de Sergipe. Apresenta os aspectos técnicos e históricos da Escola Radiofônica no Brasil. **(Anexo A)**.

O referido plano foi apresentado por D. Távora no II Encontro Regional dos bispos do Nordeste, realizado nos dias 24, 25 e 26 de maio de 1959, momento em que submeteu à apreciação dos integrantes do Encontro o Plano de Educação de Base, que seria veiculado pelo rádio para todo o estado por intermédio das escolas radiofônicas.

O Plano foi aprovado pelos bispos e posteriormente apresentado ao presidente Juscelino Kubitschek, que imediatamente o transformou em Decreto, sob o número 46.377, no dia 07 de julho de 1959. Antes, porém Dom Vicente Távora tratou de criar a Rádio Cultura de Sergipe, ZYM-22, com 10 Kws na antena, especialmente para ser o veículo de difusão e extensão das mensagens educativas às populações rurais e urbanas de todo o Estado. (BARROS, 2014, p. 79).

Ficou evidente a importância política desde o início das suas atividades. Com a aprovação do decreto que previa a participação de alguns órgãos governamentais em âmbito nacional e outras providências **(ANEXO B)**. Essa participação foi comprovada com a participação de alguns dos órgãos previstos no decreto no início das atividades das escolas radiofônicas em Sergipe, no curso de treinamento para os supervisores realizado em Quissamã, com a duração de 15 dias. Nesse treinamento houve a participação de Hortência Holanda; chefe do Serviço de Educação Sanitária do Departamento Nacional de Endemias Rurais, o professor Célio Garcia, técnico do mesmo Departamento, ministrou aulas sobre a “Educação de Base”, “Psicologia Social” e de “Relações Humanas”. À senhora Angelina Ribeiro Garcia, da Campanha de Erradicação da Malária, e, por fim, à assistente social do Serviço Social Rural, Helena Salgado, coube a tarefa de discutir temas relacionados à “Organização de Comunidades”. (BARROS, 2014, p. 82).

Acreditamos que com esse treinamento os supervisores tiveram acesso aos principais conteúdos a serem trabalhados na produção das aulas radiofônicas. Em Sergipe, ficou claro que para alcançar êxito nos processos educativos das escolas radiofônicas era necessário ir além dos processos de alfabetização. No geral havia um

estudo anterior dos reais problemas econômicos, culturais, históricos e educacionais da comunidade em que a escola era instalada.

Desse modo, depreende-se que a Educação de Base, aqui destacada, destinou-se àquelas populações marginalizadas e historicamente excluídas, de um Estado comprovadamente incapaz de atendê-las em suas necessidades mais elementares, como era – ainda o é – o caso de Sergipe. Presume-se, portanto, que o fator decisivamente inovador do programa de Educação de Base, da Diocese de Aracaju, compreendeu o entendimento prévio de que, para ser aceito, ele deveria contemplar, em sua ação educativa, práticas que alterassem as condições socioeconômicas do público ao qual se dirigia. (BARROS, 2014, p. 83).

Os pressupostos da utilização da rádio no meio educativo já foram desenvolvidos em experiências anteriores, no sentido da ampliação dos processos educativos às classes populares. O primeiro plano com vista a resolver o problema educacional do país com ajuda do rádio foi elaborado por Roquete Pinto em 1926. Esse plano já previa uma rádio escola na capital de cada estado. Mas somente em 1934 “no âmbito da reforma de ensino do Distrito Federal elaborada por Fernando de Azevedo e implantada por Anísio Teixeira foi criada a primeira rádio-escola municipal dirigida por Roquete Pinto”. O referido plano foi saudado como “o primeiro passo dado pelo poder público em prol do rádio como fator educativo popular, previa emissões feitas com técnicas adequadas e controle dos rádio alunos” (FÁVERO, 2006, p. 33).

Há nesse período um amplo processo de experimentos relativo a utilização do rádio voltado a ampliação das ações governamentais no campo educacional. Mas o modelo semelhante às escolas radiofônicas só foi introduzido apenas no ano de 1947, pela Universidade do Ar em São Paulo. “Idealizada por Benjamim do Lago e lançada pelo SENAC e SESC, funcionou até 1951, utilizando o rádio para uma grande campanha de educação em favor da classe comerciária, principalmente nas cidades do interior do estado” (Idem, p. 34). Essa experiência lançou a ideia de recepção organizada – um grupo de alunos reunidos em núcleos de recepção para ouvir a aula e debater os temas tratados com um professor assistente ou um monitor.

Fávero (2006) destacou o estudo em 1955 do frade franciscano frei Gil Bonfim num artigo publicado na revista *Eclesiástica Brasileira*, o qual buscou a viabilidade e a conveniência de implantação de uma série de emissoras católicas no Brasil. Inspirado na experiência da ACPO (*Acción Cultura Popular da Colômbia*), criada por Mons. José Salcedo na Colômbia em 1947. No estudo referido frei Bonfim destacou que tendo conseguido apoio governamental e cobertura da UNESCO em 1956 a ACPO já tinha 7.500 escolas radiofônicas funcionando em 533 paróquias. Bonfim procurava motivar a igreja católica para algo semelhante no Brasil. Sendo posteriormente implantadas as escolas radiofônicas na arquidiocese de Natal no Rio Grande do Norte. Já estavam sendo colocados em prática em 1958 todos os elementos fundamentais do sistema rádio educativos – implantação de uma rede de emissoras, organização da recepção, viabilidade e economia de uma ampla experiência da educação fundamental pelo rádio. Enfim em 1959 quando Dom Távora apresentou o Plano de Educação de Base no II Encontro dos Bispos do Nordeste já havia todo um processo experimentado e o mesmo em diálogo com o bispo do Rio Grande do Norte possibilitou a criação das Escolas Radiofônicas em Sergipe.

As escolas radiofônicas surgiam como novidade no processo educacional em Sergipe. Havia antes de sua criação um estudo dos aspectos econômicos, sociais, culturais e religiosos da comunidade onde eram instaladas. O desenvolvimento de suas atividades levava em consideração esse estudo para um conhecimento da realidade a ser trabalhado na prática educativa. Rosendo Aragão de Sá observou o caráter transformador, levando em consideração como eram desenvolvidas as atividades educativas: “a educação de base era proposta para um grupo de forma que os alunos aprendessem o conhecimento fundamental e ao mesmo tempo realizavam a busca, o debate e a solução de problemas que afligiam a coletividade” (SÁ, 2011, p. 54). Desde a sua criação um dos fatores importantes para o seu êxito foi a linguagem simples em que era transmitida a aula por intermédio da professora locutora na Rádio Cultura e seus colaboradores, trazendo elementos da vida cotidiana de fácil compreensão por parte dos educandos e monitores.

Nesse período havia a participação de D. Távora na liderança da experiência das escolas radiofônicas, articulado com leigos voltados a estudos e conhecimentos práticos do cotidiano à situação educacional e sociocultural de Sergipe. D. Távora esteve presente na Assembleia Geral Ordinária, no dia 20 de agosto de 1960, da Representação Nacional de Emissoras Católicas (Renec). Segundo Luiz Eduardo W. Wanderley (1984), o MEB constituiu-se na sequência das atividades de educação pelo rádio, promovidas pelo episcopado nas arquidioceses de Natal e Aracaju¹⁰. O encontro referido foi um dos processos importantes para o desenvolvimento das atividades das escolas radiofônicas, e, posteriormente, da criação do MEB.

Com um ano de experiência e repercussão em âmbito nacional, as escolas radiofônicas em Sergipe tiveram início no dia 07 de março de 1960. Nessa ocasião há a descrição da aula inaugural escrita e apresentada pela professora-locutora Maria José de Oliveira. Esta descrição é bastante representativa do que era desenvolvido nas práticas educativas em termos de conteúdos e da linguagem empregada, a partir do relatório de Educação de Base, que na página 14 apresentou essa descrição:

[...] A programação das aulas é transmitida aos alunos diariamente, dando-lhes um mínimo de conhecimentos capazes de ser por eles entendido e assimilado. São mensagens transmitidas muitas vezes, de um modo informal, numa linguagem clara e acessível, repetidas com tanta frequência que acabam por determinar novos hábitos de vida naqueles que até então viviam mergulhados nas trevas da ignorância.

As únicas aulas veiculadas diariamente eram as de Aritmética e Linguagem, consideradas como as mais necessárias à aprendizagem da leitura e da escrita. Demais são matérias que funcionam como principal atrativo do nosso programa, pois é, sobretudo, para aprender a ler e escrever que os alunos mais

¹⁰ “Experiências localizadas e propostas de escolas radiofônicas existiram no país durante muito tempo. Como antecedentes mais próximos vale registrar: o SIRENA – Sistema Radio-educativo Nacional, criado pelo MEC em 1958, que tinha em 1960, 47 emissoras irradiando programas educativos e 22 em instalação; b) as escolas radiofônicas do Serviço de Assistência Rural – SAR, da diocese de Natal, em funcionamento desde 1958 e inseridas no trabalho do SAR de organização e desenvolvimento de comunidades; c) o Sistema Radio-Educativo de Sergipe (SIRESE), da Arquidiocese de Aracaju, em convênio com o SIRENA e outros órgãos federais. Ainda convém lembrar da existência da RENEC, órgão do Secretariado Nacional de Ação Social da CNBB, que tinha um setor de educação de base. No final de 1960 a RENEC promoveu em Aracaju o 1º Encontro de Educação de Base, onde se considerou a possibilidade de instalar escolas radiofônicas em outras dioceses.” (WANDERLEY, 1984, p. 48).

procuraram as nossas escolas. Ao lado delas, mas sem que gozassem do mesmo prestígio junto aos alunos, vinham as aulas de Agricultura, Religião, Educação Sanitária, Educação Cívica e Moral e, por fim, o Noticiário.

O conteúdo das aulas de Agricultura visava primordialmente acrescentar de forma prática, conhecimentos que possibilitassem maior aproveitamento da terra.

As aulas de Educação Sanitária tinham como preocupação principal os cuidados com a saúde, com a alimentação, com a profilaxia de doenças infecto contagiosas, com a higiene corporal, etc.

A orientação sobre as leis que regem o comportamento social dos homens, sobre os seus direitos e deveres eram responsabilidades das aulas de Educação Cívica e Moral. Já o noticiário funcionava mais como um momento de entrosamento entre os alunos e monitores das várias escolas entre si e com o Centro executivo. Cumpria uma função formativa e informativa ao mesmo tempo, pois se ocupava de toda a parte social, desde comemorações de aniversários, resposta de cartas, sugerindo resoluções para os problemas surgidos nas diversas unidades escolares até a veiculação diária dos acontecimentos nacionais e internacionais.

As aulas eram transmitidas diariamente, excetos os sábados e domingos, das 18:30 às 19:30 horas. Aos sábados, apesar de não existirem atividades de aulas, havia, no entanto, uma programação especial de lazer. Nestes dias, as transmissões radiofônicas eram ao vivo. A professora locutora respondia a cartas, notícias de aniversários, informava sobre a promoção de cursos e encontros, etc. Durante a semana, o horário das aulas obedecia a seguinte pauta:

18:30 – Apresentação

18:33 – Noticiário

18:38 – Educação Moral ou Religiosa ou Educação Sanitária.

18:48 – Linguagem e Aritmética (intercaladas com uma técnica necessária).

E a seguinte escala:

Segunda-feira – Aula de agricultura

Terça-feira – Aula de Educação Sanitária

Quarta-feira – Aula de educação Cívica e Moral

Quinta-feira – Aula de religião

Sexta-feira – aula de Educação Sanitária.

Todas essas aulas seguiam técnicas da dialogação e da teatralização, por serem mais atrativas à participação dos alunos, contribuindo ainda para a significativa melhora nos resultados das atividades escolares. O crescente interesse despertado na população pelas Escolas Radiofônicas foi aos poucos dissipando a dúvida inicial: é possível aprender pelo rádio? O sistema rádio educativo é capaz de propiciar resultados satisfatórios? Veja-se, a propósito, o que diz o já citado Relatório do SIRESE no item “Aceitação das Escolas Radiofônicas”

[...] Consolidou-se a confiança popular nas Escolas Radiofônicas aumentando o número dos que acreditam na possibilidade a aprender pelo rádio.

Outra prova da grande aceitação da nossa campanha são os insistentes e renovados apelos que partem dos municípios, no sentido da instalação de novas unidades escolares no interior do Estado. (BARROS, 2014, p. 93).

Sobre o funcionamento das escolas radiofônicas em Sergipe, possivelmente o material de produção das aulas dos sistemas radiofônicos de Sergipe foi destruído logo após a constituição do governo militar, pois não encontrei nos arquivos pesquisados como o da Cúria Metropolitana da arquidiocese de Aracaju, nem na Rádio Cultura, nem no site do MEB e no Cedec. Com efeito, tive acesso a uma aula descrita no Inquérito da Polícia Militar sobre o MEB¹¹. Nessa aula foram debatidos, entre a professora locutora e um colaborador externo, certamente liderança do sindicato rural, os conhecimentos gerais em torno da questão da terra em Sergipe. Apresentamos, como forma de ilustrar o seu conteúdo, sua linguagem e a motivação para o debate na escola radiofônica, que naturalmente era trabalhada nas atividades de alfabetização.

Quinta Feira, 16 de maio de 1963.

LOCUTOR – Prosseguindo a nossa programação apresentamos...

TÉCNICA

LOCUTOR – A aula de CONHECIMENTOS GERAIS.

TÉCNICA

PROFESSORA – prezados alunos das Escolas Radiofônicas e Associados dos sindicatos rurais, hoje mais uma vez teremos a nossa aula de Conhecimentos Gerais. Vocês tenho quase a certeza de já sentirem a necessidade de aprender, aprender sempre alguma coisa. Quando aprendemos passamos a modificar os nossos hábitos e procuramos viver melhor, através dos ensinamentos que recebemos. Hoje teremos a nossa costumeira palestra com o Sr. Firmino. Por falar nisso êle até está demorando a chegar.

FIRMINO – Boa noite professora, eu não cheguei mais cedo porque não pude. Cheguei tarde do trabalho e ainda tive que tomar café.

PROF. – Bem Senhor Firmino, não há de ser nada. Todos sabemos que o Sr. tem responsabilidade; agora estamos aqui para a nossa conversa e com certeza os alunos estão apreciando bastante o que debatemos aqui.

FIRMINO – Pois não professora... mas escute, começando logo, ontem mesmo um companheiro de trabalho estava me perguntando se o governo vai mesmo resolver o problema da terra, e eu fiquei de dar uma resposta depois...

PROF. – Ótimo Sr. Firmino. O senhor fêz bem não dando informações sem ter certeza. É isso que se faz...

FIRMINO – Pois é professora, o pessoal está todo alegre com a melhoria do campo, pois o que a gente está precisando mesmo é de terra, depois vem a assistência, não é?

¹¹ GOVERNO DE SERGIPE. Comissão Estadual da Verdade Paulo Barbosa de Araújo. Ministro da Guerra. Auditoria da 6ª Região Militar (Exército Marinha e Aeronáutica) Bahia/ Sergipe. Salvador. Nº 28/65. Inquérito da Polícia Militar. 28º BC. Aracaju. MEB. Folhas 225 a 229.

PROF. – Muito bem Sr. Firmino, não resta dúvida que é preciso terra para os camponeses, mas felizmente o Sr. Reconhece que a terra só é insuficiente. Porque veja bem: se o Sr. tivesse vinte tarefas de terra o que faria?

FIRMINO – Bem professora, plantava todinha...

PROF. O Sr. plantava todas as vinte tarefas; e se a terra não fosse boa? Ou por outra a lagarta começasse a comer tudo? Precisaria de orientação para o plantio, de adubos e de inseticida, não é?

FIRMINO – Pois não, de fato, professora...

PROF. – Pois é precisamente que deve fazer o governo. Além de facilitar o camponês a adquirir terra, deve dar crédito e outros meios de assegurar um bom plantio e conseqüentemente uma boa colheita...

FIRMINO – Mas isso é um sonho para nós professora. A gente nem pode pensar nisto. Pois veja: Muitos proprietários tem tanta terra e não dá a gente nem um pedaço para plantar... É um absurdo, professora!

PROF. – Realmente ALGUNS proprietários não pensam nesse problema do camponês e contribuem assim para que o homem do campo sofra mais.

FIRMINO – Mas eu ouvir dizer que tem proprietário que nem conhece as terras que possui, isto é uma coisa que eu não sei compreender.

PROF. – Bem, é certo que grande parte da terra não está devidamente aproveitada, isto é, sendo cultivada a fim de que possamos ter mais produtos nas feiras e nos mercados.

FIRMINO – Dê um exemplo, professora. A gente só compreende melhor, falando mais claro e com mais organização...

PROF. – Bem, escute isso: existe um órgão no governo que se encarrega de anotar os números de gente no país, quantas pessoas são analfabetas, quantas estudam, finalmente quantas terras e propriedades e as tarefas de terras que existem nos Estados e nos municípios. Este órgão chama-se o IBGE. Pois bem, num recenseamento que êle fêz em 1960 no nosso Estado podemos ver como exemplo que...

FIRMINO – Professora estou lhe interrompendo, mas eu queria saber o que é recenseamento.

PROF. – Bem, recenseamento é aquela anotação de que falei. Saber o número de propriedades e de trabalhadores no município, por exemplo. Mas por exemplo, em Itaporanga D'Ajuda havia em 1960 1.149 propriedades rurais, com 41.967 hectares ao todo. E somente 4.937 eram destinados à lavoura.

FIRMINO – E que quer dizer isso?

PROF. – Bem, quer dizer que tôda aquela terra não está sendo aproveitada a fim de criar maior riqueza para o município, o que afinal de contas viria a beneficiar o povo em geral.

FIRMINO – bem isto é verdade.

PROF. – daquelas propriedades, 174 têm de 10 a 100 hectares; 30 têm de 100 a 1000 hectares; e 8 têm de 1000 a 10.000 hectares.

FIRMINO – É assim não é? E mesmo assim as terras não são plantadas. Mas a gente procura um pedaço de terra e não encontra.

PROF. – Além disso, Sr. Firmino, em todo o município, o pessoal ocupado, isto é, os trabalhadores são do número de 5014. Quer dizer existe trabalho para êstes camponeses. Mas será que não têm mais?

FIRMINO – Professora a gente espera que tenha esperança, **pois a terra devia ser para quem trabalha** nela. A gente não pode produzir se não tem onde plantar... Me diga professora, como?

PROF. – O Sr. está certo, seu Firmino, o camponês precisa de trabalho e precisa de terra. Tudo isso pode ser conseguido se trabalharmos unidos e com confiança.

FIRMINO. – É isso que tenho dito aos companheiros... Mas muitos desanimam...

PROF. – O que o Sr. tem que fazer é dizer-lhe que o trabalho engrandece e a união fortalece. Todos juntos se tornam fortes, caminham para o futuro melhor. Bem Sr. Firmino o tempo está andando, e nós temos que deixar a conversa para a próxima semana.

FIRMINO – pois não, professora. Até mais e felicidades para a senhora.

PROF. – Até mais Sr. Firmino, E lembranças aos seus companheiros.

TÉCNICA... (COMISSÃO ESTADUAL DA VERDADE PAULO BARBOSA DE ARAUJO, MEB. Folhas 225 a 229).

Essa aula provavelmente era transmitida no sábado e os alunos, monitores e os moradores daquela comunidade ouviam na rádio cativa. Neste sentido, no decorrer da semana este debate era reforçado durante as aulas na escola radiofônica com outras aulas ligadas aos conteúdos trabalhados nos livros de leitura *Vida rural A e B*. E outros materiais que eram construídos com os educandos como cordel, jornal, entre outros. Já no conteúdo ligado diretamente ao processo de conscientização e politização, destacamos uma aula do Sistema radiofônico do Rio Grande do Norte apresentada por Fávero (2006, p. 151) (**Anexo C**). As aulas transmitidas utilizavam uma linguagem simples e esclarecedora sobre a realidade vivida no local onde eram desenvolvidas as aulas nas escolas radiofônicas. A conscientização se dava na comunicação com os educandos, monitores e comunidade. As outras atividades, como veremos, eram processos que surgiam da necessidade que o MEB tinha de ampliar e qualificar seu trabalho. A politização, por exemplo, foi uma forma eficaz de atingir o camponês no meio rural no Nordeste, diante das situações de clientelismo e de voto de cabresto tão presentes ainda hoje.

O funcionamento das escolas radiofônicas foi expresso no trabalho de Ednalda Simões Moura (1961), que fez o estudo sobre as escolas radiofônicas no município da Barra dos Coqueiros. Segundo esse estudo foram criadas quatro escolas radiofônicas nos seguintes pontos do município: 1) Sede do município; 2) Canal de São Sebastião; 3) Atalaia Nova e Jatobá.

Ainda foi informado o número de alunos no início das atividades das escolas radiofônicas: No Canal de São Sebastião, 36 alunos; em Jatobá, 28 alunos; Atalaia Nova, 15 alunos; e Sede municipal, 13 alunos, segundo Moura (1961, p. 55). A autora destaca o interesse da comunidade pelo MEB. Quanto ao desenvolvimento das aulas, a monitora informou que há um interesse constante dos alunos, mas de acordo com os trabalhos (tiragem de coco, pescaria, plantio e colheita de roças) varia a presença nas aulas. Destaca a atuação das “monitoras” que “procuram manter constante contato com o Centro Executivo através das cartas e folhas de frequência. As cartas das monitoras são testemunhos do benefício que o MEB vem prestando à comunidade” (MOURA, 1961, p. 55).

As escolas radiofônicas funcionavam não somente como espaço para alfabetização, mas o próprio processo de alfabetização possibilitava à monitora e aos alunos participar de movimentos educativos, programas de bem-estar social e organização de grupos. Destaca-se que “em julho de 1961 a ‘monitora’ da sede do município tomou parte no Curso de Dirigentes Agrícolas promovido pelo MEB em convênio com o Serviço de Informação Agrícola ficando assim mais apta a movimentar os clubes que fossem criados” (MOURA, 1961, p. 58).

Nesse trabalho foram transcritas as cartas das monitoras e alunos, as quais acreditamos serem essenciais para o conhecimento da experiência das escolas radiofônicas de Sergipe;

Monitora de Jatobá

É bastante saudosa que chego ao final momento de enviar-nos estas respectivas linhas no sentido de comunicar-vos o movimento desta escola. Este, a frequência não foi boa, mais espero melhorar. A causa é que uns são pescadores, outros trabalham distante.

Monitora da Atalaia Nova

É com prazer e satisfação que pego neste lápis para dar minhas notícias de minha escola.

D. Maria José meus alunos até aqui estão muito satisfeitos com a escola, já estão adiantados, já conhecem letras, já fazem o nome da escola e o nome deles.

CANAL SÃO SEBASTIÃO, 24 de maio de 1961
Turma B – Redação

Querida Professora Maria José.

Eu estou muito satisfeita com minha Escola Radiofônica, eu estou aprendendo muitas coisas que não sabia, minha professora me ensina bem. Eu gosto bastante de ver Chico Tião e Candoquinha falar, eu acho muito interessante êle conversar, todos os sábados tem programa muito bonito e até hoje graças a Deus estou assistindo.

Já vou terminar por falta de assunto queira desculpar os erros.

Jatobá, 5 de agosto de 1961.

É com muito prazer que eu lhe envio essas duas linhas para dar-lhes as minhas notícias. Eu tenho 44 anos, nunca tive em escola nem conhecia o alfabeto. Está com 4 meses que frequento a Escola Radiofônica. – Hoje envio-lhe essas linhas, e estou muito satisfeita. A monitora Maria Araújo Válido é muito inteligente e – paciente, eu estou muito satisfeita com a Escola Radiofônica. Vou terminar por falta de assunto. (MOURA, 1961, p. 64).

Esses registros de certo modo traduzem o sentimento dos/as monitores/as e alunos/as daquele período. Revelam também aspectos importantes no êxito da prática educativa por meio do rádio, principalmente no campo da linguagem. A aluna do Canal São Sebastião, por exemplo, quando dizia que era interessante a forma de falar de Chico Tião e Candoquinha, certamente a linguagem desses dois personagens trazia elementos ligados à vida cotidiana dos educandos.

Rozendo de Aragão Sá (2001) trouxe elementos importantes para as práticas educativas nas escolas radiofônicas. O depoimento de Clodoaldo Alencar foi ilustrativo sobre a importância da relação entre as aulas no processo de alfabetização e a ligação com o teatro. Ele disse que as professoras locutoras (Gildete Lisboa e Maria José) quando precisavam de uma voz masculina sempre utilizavam a linguagem do teatro.

Não era apenas uma aula radiofônica. Tinha seu lado teatral. Você não segura a atenção de ninguém por mais de 20 minutos mesmo você estando presente. [...] Quando precisavam de um personagem masculino me botavam. Ninguém se recusava. Atuava (às vezes) na locução. Fui narrador, fazia papel cômico. Eu tinha uma versatilidade muito boa. Tanto fazia um papel romântico quanto um papel cômico. [...] Chegou a hora que o personagem que eu fazia, o 'Chico

Piãõ' não tinha script. [...] Esse tipo ficou muito conhecido porque se identificava com o povo. A professora dizia 'como é'. Aí eu dizia 'fessora, peraí. É cuma é'. Eu interrompia sempre provocando um choque que provoca o riso. (SÁ, 2011, p. 67).

Este depoimento foi essencial para a compreensão da relação intrínseca que o processo de alfabetização operava junto a outros processos culturais que possibilitavam aos trabalhadores rurais sem instrução ter uma consciência crítica da situação concreta em que vivia. Segundo Sá:

Como o Movimento de Educação de Base foi voltado para pessoas sem nenhuma instrução, era preciso fazer que todos entendessem os termos pronunciados nas aulas. O professor Clodoaldo Alencar e José Ribeiro Nascimento interpretou personagens para levar aos jovens e adultos as lições e as explicações entre os termos utilizados no dia a dia da roça e os da cidade grande. (SÁ, 2011, p 69).

Neste sentido, houve processos educativos dinâmicos e inovadores. Ao longo do tempo o MEB foi criando formas de comunicação com os trabalhadores camponeses e operários com uma linguagem simples e direta e, ao mesmo tempo, trazia aspectos socioculturais fundamentais para a participação desses sujeitos em mudanças significativas na vida rural. Aos poucos, além da linguagem espontânea, houve processos formativos no âmbito cultural, político e organizativo que levavam a conhecer e participar nas organizações sindicais, clubes sociais. Além de conhecer seus direitos, como a divulgação do Estatuto do Trabalhador Rural.

Na medida em que houve a ampliação de novas escolas radiofônicas, foi necessária a realização de novos processos de formação para a equipe de trabalho dessas escolas, dada a experiência já realizada pelos monitores e supervisores desde o primeiro momento de criação. Foi realizado um novo curso de treinamento para monitores. Tal curso, no entanto, seguiu uma metodologia diferente do primeiro. Desta vez foi realizado em duas etapas consecutivas. No período compreendido entre os dias 11 e 17 do mês de julho de 1960 foi lançada, nas cidades de Lagarto, Santo Amaro das Brotas e Estância, a fase inicial do programa. E nos dias 18 a 23, do mesmo mês, foram

concluídas as segundas e últimas fases do treinamento nos municípios de Capela, Propriá e Frei Paulo. Não obstante a programação do segundo treinamento contar com a participação dos supervisores do primeiro curso, este contemplou algumas modificações se comparado àquele. Os supervisores podiam agora contar com a experiência adquirida no treinamento anterior e organizar um conteúdo mais em consonância com as reais necessidades dos alunos.

Dia 11

Noite – Palestra inicial sobre os objetivos das Escolas Radiofônicas.

Dia 12

Manhã – Entrevistas individuais com os futuros monitores.

Tarde – Noções de higiene

Noite – Emissão pela Rádio Cultura

Dia 13

Manhã – Divisão dos monitores em grupos para discussão dos problemas apresentados no teste de avaliação.

Tarde – Circulo Cultural

Noite – Noções de entrevistas

Dia 14

Manhã – Visita domiciliar

Tarde – Aula de Educação Sanitária

Confecção do material didático.

Noite – Emissão pela Rádio Cultura

Dia 15

Manhã – Desenvolvimento dos relatórios

Orientações sobre rádio e fichas

Tarde – Circulo Cultural sobre entrevistas aplicadas

Noite – Emissão pela Rádio Cultura

Dia 16

Manhã – Segundo teste de avaliação.

Orientações sobre o comportamento dos monitores.

Tarde – círculo cultural sobre os testes.

Recreação (BARROS, 2014, p. 97).

Nesse próprio curso já foram evidenciadas mudanças no funcionamento das escolas radiofônicas. Ao ser lançado, o projeto inicial estabelecia a existência de uma turma de alunos para cada unidade escolar. Em virtude, porém, da ampliação do número de escolas e da chegada de novos alunos, verificou-se a necessidade de não apenas manter-se a turma já existente, composta por aqueles alunos mais antigos, convencionalmente denominada de Turma B, bem como a de criar-se outra, a turma A,

com a finalidade de atender exclusivamente aos alunos recém-matriculados. Deste modo, não só a estrutura interna da Escola tornou-se mais complexa, como o próprio conteúdo das disciplinas passou por significativo aprofundamento, já que o grau de conhecimento e o nível de exigência variavam de uma turma em relação à outra.

Concomitantemente, reorganizou-se a distribuição das matérias e modificou-se imediatamente o horário da programação das escolas radiofônicas de Sergipe. O novo horário ficou assim determinado:

Das 18:30 às 18:45 – Aula de Linguagem (Turma A)
Das 18:45 às 18:55 – Aula de Aritmética (Turma A)
Das 18:55 às 19:05 – Noticiário Geral (Turma A e B)
Noticiário Social (Turmas A e B)
Programa de Cultura Popular
(Turmas A e B)
Das 19:05 às 19:20 – Aula de Linguagem (Turma B)
Das 19:20 às 19:30 – Aula de Aritmética (Turma B)

Fonte: (Relatório do programa de Educação de Base, p. 17).

Desde então, muitos foram os pedidos de instalação de novas escolas. O procedimento adotado, para que novas unidades fossem instaladas, fazia-se, em geral a partir de uma solicitação de treinamento de monitores dirigida à Diretoria das escolas radiofônicas. Essa solicitação normalmente era feita pelo vigário ou por uma autoridade local. Sabia-se, no entanto, que ao solicitante caberia não somente as despesas, mas todas as garantias, ao longo do curso, de transporte, acomodação e alimentação dos monitores e supervisores. Também ficava sob seus cuidados a escolha dos monitores, a aquisição dos rádios cativos e de todo o material didático necessário à execução do treinamento. Para que se tenha uma ideia do crescimento quantitativo dessa iniciativa, mostramos a seguir o registro, feito por um grupo de supervisoras do primeiro ano de atividades do Programa de Educação de Base das escolas radiofônicas de Sergipe. (BARROS, 2014, p. 99).

Tabela 1 – Escolas radiofônicas em Sergipe no ano de 1960

| LOCAL | NÚMERO DE ESCOLAS |
|-------------------------------|--------------------------|
| Em fazendas | 05 |
| Em usinas | 05 |
| Em povoados | 144 |
| Em sedes de municípios | 85 |
| Total | 239 |

Fonte: Relatório Sirese (1960).

As escolas radiofônicas eram localizadas primordialmente na zona rural de Sergipe. Esta região historicamente era conhecida ainda naquele período como subdesenvolvida, precária, por não atender às exigências mínimas de sobrevivência humana. No âmbito sociocultural o analfabetismo era altíssimo e a economia era baseada na monocultura. Os estudos dessa área apontaram para uma necessária inserção dos sujeitos sociais pertencentes aos movimentos leigos operários e estudantis da Igreja Católica e os movimentos de educação popular, os quais visavam à transformação da situação concreta que viviam os membros da classe popular. As escolas radiofônicas nos povoados e na periferia nas sedes dos municípios representavam uma novidade e principalmente possibilitavam que os trabalhadores do meio rural tivessem acesso a conhecimentos capazes de uma consciência crítica e transformadora. Junto a este aspecto a novidade que era o rádio, as notícias, as diversas atividades que eram transmitidas, todo esse processo era inovador e trazia esperança, processos organizativos coletivos, o que vai acontecer posteriormente no decorrer da experiência do MEB, seja inicialmente por meio de cooperativas, seja posteriormente com a criação dos sindicatos rurais e o próprio fortalecimento de sindicatos e movimentos de bairros na periferia da cidade. Todo esse processo potencializava a prática educativa, o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da leitura, escrita, dos códigos numéricos, etc.

Tabela 2 – Alunos matriculados em Sergipe no ano de 1960

| TURMA | SEXO DOS ALUNOS | NÚMERO DE ALUNOS |
|--------------|------------------------|-------------------------|
| A | Masculino | 3.417 |
| B | Masculino | 1.108 |
| A | Feminino | 2.053 |
| B | Feminino | 1.167 |
| Total | | 7.745 |

Fonte: Relatório Sirese (1960).

Quando observamos o quadro acima verificamos que, dos alunos matriculados, 4.525 são do sexo masculino e 3.220 do sexo feminino. Mesmo havendo uma diferença considerável do ponto de vista quantitativo, há a participação das mulheres de modo expressivo. As relações de trabalho e de gênero naquele período no meio rural possivelmente foram um desafio nos processos educativos.

Tabela 3 – Dados estatísticos do Sirese

| | MÊS | MAR | ABR | MAI | JUN | AGO | SET | OUT |
|------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Nº de Escolas | 70 | | | | | 246 | 259 | 239 |
| Dias Letivos | 14 | 18 | 22 | 18 | 16 | 21 | 18 | |
| Nº Matrículas | 1768 | 282 | 210 | 84 | 5456 | 114 | 51 | |
| Comparecimento | 20509 | 31201 | 43332 | 35013 | 112240 | 150817 | 128021 | |
| Faltas | | 4601 | 4408 | 5559 | 10224 | 11828 | 11443 | |
| % Frequência | | 87% | 90% | 86% | 92% | 93% | 91% | |
| Total/Alunos | | 1989 | 2170 | 2254 | 7654 | 7745 | 7748 | |
| Aluno/Eliminado | | 29 | | 56 | 23 | 92 | 48 | |

Fonte: Relatório Sirese (1960).

Esses dados evidenciaram um crescente avanço no desenvolvimento das atividades. Podemos perceber que do ponto de vista quantitativo houve um amplo resultado positivo, principalmente pela novidade e o envolvimento de todos os sujeitos na construção de uma educação ativa e útil ao conhecimento da vida dos educandos. Destacamos a importância dessa experiência, servindo como modelo para a criação do

Movimento de Educação de Base (MEB). Podemos inicialmente afirmar que o MEB surgiu em decorrência do êxito das escolas radiofônicas em Sergipe. Essas escolas permaneceram na experiência do MEB e constituíram processos educativos inovadores, junto a outros movimentos como o MCP que construíram transformações essenciais na experiência educacional sergipana.

Em 1960 aconteceram fatos importantes para o desenvolvimento dos Sistemas Rádio Educativo em Sergipe e em âmbito nacional que possibilitaram transformações significativas nos processos de criação das escolas radiofônicas e surgimento do MEB em 1961. O primeiro é que D. Távora cria mais duas dioceses em Sergipe. Em Estância e Propriá.

Glêyse Santos Santana (2011) destacou esse acontecimento, ligado diretamente à atitude de D. José Vicente Távora em possibilitar a ampliação da Igreja Católica de Sergipe e o desenvolvimento de suas atividades. Assim descreveu os fatos:

Em 30 de abril de 1960, a partir da Bula *Ecclesiarum Omnium*, o Papa João XXIII criou em Sergipe duas Circunscrições Eclesiásticas que organizacionalmente pertenciam a Província Eclesiástica de Aracaju e ao Conselho Episcopal Regional II da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Pelo mesmo documento o papa elevou a categoria de Arquidiocese Metropolitana a Diocese de Aracaju (1960) e seu comando foi entregue a D. José Vicente Távora. Criação bastante prestigiada, contou com o Núncio Apostólico, Dom Armando Lombardi, aliado declarado de D. Helder Câmara, que vindo a Sergipe, oficializou a criação, instalação e nomeação dos bispos escolhidos para o encargo. Nessa nova configuração Sergipe recebeu mais dois preladados. D. José Brandão de Castro e D. José Bezerra Coutinho. (SANTANA, 2011, p. 78).

O primeiro era bispo de Propriá, e o segundo, bispo de Estância. De acordo com a autora os dois tiveram atuações totalmente diversas. Em Propriá marcado pelo conflito de terras. Marcaram nessa diocese os movimentos sociais leigos em defesa dos posseiros do Betume (Neópolis), dos posseiros da fazenda Santana dos Frades (Pacatuba), da Ilha de São Pedro e Caiçara (Porto da Folha), entre outros. Dom Brandão revelou que até 1970 sua atitude era conservadora e perseguia os

movimentos. Após a participação no Concílio Vaticano II pouco a pouco há uma mudança como militante após o ano de 1970.

Dom Coutinho já não tinha conflitos de terras acentuados. Sua administração foi marcada pela criação de paróquias, criou seminário e ampliou o número de sacerdotes.

O segundo fato foi a comunicação de D. Távora com o então eleito Presidente da República Jânio Quadros¹². A participação de D. Távora vai se dar concretamente articulada com técnicos que estudaram a situação econômica e social de Sergipe. O bispo apresentou ao presidente os fundamentos necessários para o conhecimento da realidade sergipana, inclusive mostrando com detalhes a forma de financiamento que poderia ser empregada. Assim, ficava nítido que ele tinha conhecimento das diversas situações, principalmente quando das suas visitas no meio rural.

Luiz Eduardo Wanderley analisou a comunicação (correspondência) entre Governo Federal e Igreja Católica apresentando algumas interpretações próprias, as quais acreditamos serem essenciais para a compreensão daquele período. Por parte do Governo, esse autor apresentou as seguintes considerações: 1) ampliar o contingente eleitoral; 2) responder aos apelos da Unesco; 3) restringir o poder político das oligarquias rurais e a quarta dentro da estratégia populista “suporia a intenção de controlar ideológica e organizacionalmente as massas rurais, que estavam sob o assédio de grupos de esquerda e que tentavam mobilizar e organizar o campo”. (WANDERLEY, 1984, p. 48).

Por parte da Igreja Católica, destacava esse autor que era urgente se abrirem aos camponeses, operários e suas famílias, as riquezas da educação da base, educação que chamaríamos de cultura popular, a qual tende a fazer o homem despertar para os seus próprios problemas. Outra questão seria apresentada por meio de um conjunto de declarações da Comissão Central da CNBB sobre “A Igreja e a situação no meio rural brasileiro”, de 05/10/1961. Essa declaração apontava para a necessidade de articular a política econômica com o desenvolvimento nacional. Seria

¹² As duas cartas foram publicadas no jornal *A Cruzada*, 31/12/1960.

preciso também, devido à expansão comunista no meio rural, opor-se a expansão do comunismo no campo. (WANDERLEY, 1984, p. 49). Esse conjunto de coisas possibilitou a proximidade cada vez maior entre o MEB e o governo federal, fato decorrente possivelmente da política de conciliação entre o governo e as organizações de massa, própria do governo populista que mesmo com a defesa de reformas de base não conseguiu instituir transformações estruturais voltadas à superação do capitalismo dependente de um país subdesenvolvido como o Brasil.

Após analisar o processo de criação e desenvolvimento das atividades das escolas radiofônicas em Sergipe passamos à análise do processo histórico da origem do MEB no Brasil. Para Osmar Fávero:

A educação de base fazia parte do ideário da UNESCO, em seus programas de educação para os povos subdesenvolvidos, e havia sido introduzida no Brasil a partir de 1947 pela Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e pela Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), criadas pelo Ministério de Educação e Saúde em 1952, ambas com atuação significativa até meados dos anos de 1950. As escolas radiofônicas por sua vez, já haviam sido iniciadas no Brasil em 1958, após uma série de propostas ao longo de quase trinta anos e algumas experiências – como por exemplo a de Januzzi, em Valença, no Estado de Rio de Janeiro que, em 1950, organizou um curso de alfabetização de adultos pelo rádio, ao que consta, com sucesso. Indica-se normalmente como sua matriz principal a experiência de Mons. Salcedo, em Sustatenza, que deu origem a Acción Cultural Popular (ACPO), na Colômbia. A criação do MEB, por iniciativa da CNBB, foi precedida de três experiências bastante próximas, a saber: do SIRENA do MEC, das escolas radiofônicas do SAR, da Diocese de Natal; do SIRESE, instalado pela arquidiocese de Aracaju, em convênio com o SIRENA e outros órgãos federais, principalmente o DNERu. (FÁVERO, 2006, p. 3).

Como Movimento educativo o MEB, por meio de suas atividades das escolas radiofônicas, de educação sindicalista, de treinamentos de lideranças no período de 1961 a 1964, possibilitou processos de conscientização crítica com o camponês e o operário e as demais forças progressistas no Nordeste brasileiro. Situamos como um movimento educativo de massa que, na ampliação de suas atividades em diálogo com outros movimentos populares no início dos anos de 1960, traduzia naquele período

práticas educativas inovadoras que foram importantes para a constituição no âmbito das políticas educacionais no campo da Educação de Jovens e Adultos.

Para que se possa melhor avaliar a riqueza da experiência do MEB – considerando-se, especialmente, a diversidade de sua ação educativa e a originalidade metodológica de suas escolas –, torna-se necessária, de antemão, proceder ao registro das diferentes partes que o compuseram, sob pena de prejudicar a compreensão do que ela representou em seu conjunto. Não só do ponto de vista do ineditismo metodológico, como também, e principalmente, pela forma de funcionamento dos vários sistemas, os quais, apesar de integrados, jamais tiveram suas ações guiadas ou mesmo cerceadas pelas equipes encarregadas da centralização das aulas. A democracia e a liberdade de ação vigentes em cada sistema podem muito bem servir como exemplo, não só para programas educativos e organizativos da sociedade civil, mas para o próprio sistema educacional que vem, ao lado desses anos buscando alternativas democráticas de gestão. E é nesta direção, portanto, que se faz imprescindível o relato da experiência sergipana. (BARROS, 2014, p. 109).

A prática educativa do MEB em Sergipe envolveu uma série de atividades que foram além do processo de alfabetização nas escolas radiofônicas, como: treinamentos, estágios, sindicalismo rural, o conjunto didático, as caravanas populares, entre outras. Para o interesse deste trabalho, analisamos inicialmente os processos organizativos do MEB, desde a criação, os decretos, seu funcionamento. O MEB tem início de suas atividades por meio do decreto nº 50.370 instituído em 20 de março de 1961. Foi destaque nesse decreto o resultado das experiências das escolas radiofônicas no Nordeste, Norte e Centro-Oeste. Nele previa-se um plano quinquenal (1961-1965) e a instalação de 15 mil escolas radiofônicas. Foi previsto também um orçamento no montante de Cr\$ 414.300.000,00 (quatrocentos e quatorze milhões e trezentos mil cruzeiros) que serão postos, no Banco do Brasil S.A., à disposição do MEB mediante cotas bimestrais. Além de trazer uma série de informações da cooperação de órgãos federais no desenvolvimento das atividades do MEB.

O referido decreto inclusive instituiu medidas de expansão do movimento. Entretanto, foram observados elementos que levantavam questionamentos sobre essa expansão.

Para os anos subsequentes, ou seja, os de 1962, 1963, 1964 e 1965, a expansão da rede de escolas deveria ser sempre superior à do ano anterior. Esta cláusula, como se pode observar no Quadro abaixo, não foi seguido à risca, devido tanto à insuficiência quanto à irregularidade no envio de verbas destinadas ao movimento (BARROS, 2014, p. 136).

Tabela 4 – MEB / verbas previstas e recursos recebidos (em milhões de Cr\$)

| ANO | Nº DE ESCOLAS | VERBA PREVISTA | VERBA RECEBIDA |
|-------------|----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1961 | 2.687 | 414,3 | 33,0 |
| 1962 | 5.598 | 604,2 | 468,7 |
| 1963 | 7.353* | 634,4 | 318,0 |
| 1964 | 4554** | 782,0 | 543,8 |

Fonte: Relatório Síntese do período 1961-1966.

* Com a ampliação, em ½ (meia hora), do programa A Voz do Brasil verificou-se queda na frequência às aulas, o que resultou no fechamento de algumas escolas. No final de 1963 houve uma redução no número de escolas, que caiu para 5.573.

** Em 1964, apesar de ter havido uma sensível recuperação, em relação ao ano anterior, chegando mesmo a registrar-se 6. 218 escolas esse número voltou a cair para 4.554.

Esses números mostraram que a ampliação de escolas radiofônicas ou redução foi decorrente por processos técnicos e políticos. Em 1963 há o programa A voz do Brasil que representou uma dificuldade para o MEB de se adequar a mudança impositiva pelo programa do governo. Já em 1964 certamente após abril de 1964 a restrição ao funcionamento das escolas radiofônicas e do trabalho educativo imposto pelo governo militar foi decisivo. No segundo semestre de 1964 acontecia um processo de censura e fechamentos dos sistemas radio educativos, o que vamos analisar posteriormente na quinta seção

Em 1963 foi aprovado o decreto nº 52.267/63, em 17 de julho, assinado pelo Presidente João Goulart. Por este novo decreto a área de atuação do MEB passou a ser ampliada. Além dos estados do Norte, Nordeste e Centro-Oeste, incorporaram-se os estados de Minas Gerais e, em sua totalidade, os da região Amazônica e das demais áreas do país que viessem a se interessar pelos serviços prestados pelo movimento.

“Desta forma, o MEB finalmente marcara presença em quase todo o território nacional, atuando através dos Sistemas Rádio Educativos” (BARROS, 2014, p. 137).

Luiz Eduardo Wanderley, baseado no relatório de 1963 do MEB Nacional, expôs a sua estrutura organizativa. Sobre essa estrutura, desde o início em 1961, em âmbito nacional a direção do Movimento era exercida pelo Conselho Diretor Nacional (CDN), formado por 11 (onze) membros: 9 (nove) bispos ou arcebispos, indicado pela CNBB, e 2 (dois) leigos, sendo um deles designado pelo Presidente da República.

Em cada estado, havia um Conselho Diretor Estadual (CDE), congregando os bispos das áreas onde funcionava o MEB em âmbito estadual. Para cada Sistema Local, a responsabilidade da orientação cabia ao bispo diocesano.

Os leigos contavam com a Comissão Executiva Nacional (CEN), dependente do CDN, que orientava e coordenava as atividades das Equipes Estaduais (EE), das quais dependiam as Equipes Locais (EL).

A direção do MEB se exercia pela Diretoria Executiva, constituída pelo presidente e vice-presidente do CDN e por um secretário. Papel importante teve o Secretariado Central, com sede na Guanabara, a quem competia criar e organizar os Sistemas novos, treinar e selecionar o pessoal para as EL, organizar as EE e coordenar, técnica e administrativamente, o trabalho em todo o país. Com destaque na estrutura nacional funcionava a Equipe Nacional, constituída pela CEN, suas assessorias e departamentos, técnicos e administrativos.

A unidade nuclear do Movimento era o Sistema de Educação de Base, o Sistema Rádio Educativo, que atingia uma área determinada. Competia a cada Sistema, por meio de cada Equipe Local, planejar, executar e coordenar o programa local de educação de base. O bispo da área local exercia sua autoridade em todas as atividades: autorizar o MEB em seu território, apresentar os candidatos à seleção, aprová-los, aprovar o plano de trabalho local, e responder pela linha doutrinária da EL perante o CDN.

Para as atividades educativas, o episcopado colocou à disposição a rede de emissoras que transmitiam os programas educativos.

Diante dessa estrutura organizativa, Wanderley (1984, p. 53) destacou que “essa estruturação organicamente vinculada ao episcopado, em face da dinâmica externa do Movimento e das questões internas quanto à autonomia do laicato, gerou tensões e conflitos impeditivos de uma melhor racionalidade no funcionamento e ação”. Esse destaque acreditamos ser importante para perceber que o MEB não foi um movimento unívoco. Havia possivelmente lugares onde os bispos estavam ligados ao movimento de renovação da Igreja Católica e com vínculos orgânicos com os movimentos populares, inclusive no movimento estudantil e operário como a Juventude Universitária Católica (JUC) e a Juventude Operária Católica (JOC). Em Sergipe, Dom José Vicente Távora esteve em consonância com esse processo de renovação e tratou o MEB como movimento educativo. Manteve de modo permanente o diálogo com os movimentos de educação popular, o que iremos perceber no decorrer de sua ação. Contudo, possivelmente teve tensões e conflitos com as forças conservadoras, seja no interior da Igreja Católica, seja com os grupos políticos tradicionalistas.

Com o funcionamento do Sistema Rádio Educativo do MEB até 1962, a Diocese de Aracaju centralizou as atividades de elaboração e irradiação das aulas. Nesse período, não houve mudanças estruturais na transmissão das aulas veiculada pela Rádio Cultura por meio de um único Sistema Rádio Educativo, o instalado em Aracaju. Foi observado por Barros (2014) que em 1963 dá-se a criação de mais dois Sistemas Rádio Educativo em Sergipe: o de Propriá e o de Estância. Contando com duas novas Equipes Locais a estrutura interna do MEB/Sergipe, funcionará dentro de outra configuração espacial e hierárquica. Esta modificação parece ter sido bastante benéfica, sobretudo por ter produzido algo da maior importância para o Movimento: a descentralização das atividades como podemos perceber na tabela abaixo.

Tabela 5 – Número de Sistemas e de escolas radiofônicas em Sergipe

| Nº DE SISTEMAS | ANO | Nº DE ESCOLAS |
|-----------------------|------------|----------------------|
| 01 | 1960 | 239 |
| 01 | 1961 | 418 |
| 01 | 1962 | 520* |
| 03 | 1963 | 582 |

Fonte: Barros (2014, p. 138).

No relatório anual de 1961 a 1963, a autora descreveu o quantitativo das escolas radiofônicas e o seu funcionamento. Barros (2014) constatou que as 520 escolas existentes em Sergipe, em 1962, funcionavam com oferta para o 1º e 2º ciclos. Em número de 8.528 alunos, o 1º Ciclo destinava-se a alunos sem nenhuma escolaridade (recém-matriculados no MEB) e aos que já pertenciam ao MEB (mas não obtiveram aprovação). Para o 2º Ciclo acorriam tanto alunos aprovados no 1º Ciclo quanto egressos de outras instituições. Assim, nesse ano, para um total de 12.605 alunos, o 2º Ciclo foi responsável por 4.077 matrículas.

Com as duas novas escolas, abriu-se também entre outras coisas, a possibilidade de se melhorarem as condições de assistência às escolas. Doravante, o trabalho seria realizado de forma que cada sistema pudesse desenvolver suas atividades sem sofrer nenhum tipo de interferência dos demais. Com isso, ampliavam-se as possibilidades de os supervisores, por pertencerem à mesma região dos monitores, e por estarem mais presentes no dia a dia das escolas, desenvolverem uma metodologia de ensino mais participativa, tanto dos alunos em relação à escola, quanto da escola em relação à comunidade. .

No que diz respeito às aulas, elas continuavam a ser preparadas pela Equipe Estadual, sediada em Aracaju, mas toda a dinâmica empregada na ação educativa ficava sob a total responsabilidade do sistema ao qual cada escola estava ligada. E, ainda, mesmo que continuassem supervisionadas pela Equipe Estadual, recebiam assessoria direta da Equipe Nacional, o que garantia a participação de todos os sistemas – mesmo daqueles sediados em locais muito distantes- nas discussões teórica que a Equipe Nacional promovia. (BARROS, 2014, p. 138-144).

O diálogo em torno da Equipe Estadual com a Equipe Nacional possibilitou uma gestão compartilhada levando em consideração que quando a Equipe Estadual assumiu a responsabilidade administrativa, percebeu-se a valorização em torno da realidade sociocultural da localização em que se desenvolveram as atividades do movimento.

Após situar a estrutura organizativa do MEB, destacamos agora os seus objetivos. Sobre os conteúdos, deveriam contemplar ensinamentos capazes de dotar esses supervisores de um instrumental teórico e prático que objetivava criar, no homem rural, condições para que ele mesmo, na sua realidade vivida, encontrasse alternativas

para enfrentar os seus problemas. Para D. Távora era necessária uma educação voltada para a promoção das camadas sociais historicamente marginalizadas, em que fossem trabalhados os conteúdos que foram consagrados pela escola formal, como também alguns ensinamentos adicionais que ajudassem os alunos a enfrentar os problemas por eles diagnosticados. A educação como necessidade será uma temática recorrente em suas declarações. (BARROS, 2014, p. 125):

O nosso drama não é só alfabetizar. Junto a isso há urgência de muito mais. Há urgências gritantes de se abrirem aos nossos camponeses, operários e suas famílias, as riquezas da educação de base, fundamental. Educação que chamaríamos de Cultura Popular, a qual tem a força de fazer o homem despertar para os seus próprios problemas, encontrar suas soluções, aprender a comer bem, a defender a sua saúde, e a manter boas relações com seus semelhantes, a andar com seus próprios pés, a decidir o seu destino, buscar sua elevação cívica, moral, econômica, social e espiritual. É essa escola que temos de jogar no seio das populações camponesas operárias. (TÁVORA, 1961).¹³

No primeiro ano o MEB tinha como objetivo central a alfabetização, os conhecimentos ligados à educação escolar e outros que eram ligados ao conhecimento da realidade cotidiana dos educandos. Assim foram expostos os conteúdos e a concepção de Educação de Base no Relatório Anual de 1961. Nesse relatório foram descritos por Barros (2014, p. 128) os conteúdos do seu programa de alfabetização: a) alfabetização e cálculo; b) formação moral e cívica; c) educação sanitária; d) iniciação profissional, especialmente agrícola; e) promoção social; f) desenvolvimento de comunidade; g) associativismo (cooperativismo, sindicalismo, clubes agrícolas, etc.); h) cultura popular.

Se a Concepção de Educação de Base, até finais de 1961, centrada na pessoa, privilegiava os conteúdos escolares e, supletivamente, os demais conteúdos como forma de atender as necessidades do desenvolvimento integral da pessoa humana, a fim de provê-la pela realização de sua personalidade a partir de então o eixo norteador da nova proposta educativa será o processo histórico. Daí em diante, o ideário da conscientização se tornará o objetivo principal a ser

¹³ Távora, Dom José Vicente. Comunicado Mensal da CNBB, nº 100 e nº 101, fev. 1961.

alcançado pelas escolas radiofônicas. E pode-se mesmo perceber que os conteúdos escolares passarão – eles sim –, a assumir uma função supletiva nesta nova abordagem, pois que, apesar de ainda encabeçarem a lista do programa, ficam, no entanto, diluídos entre os demais. (BARROS, 2014, p. 129).

No ano seguinte vê-se uma mudança de atitude no fazer pedagógico do MEB, ligada às transformações socioculturais que estavam acontecendo na sociedade brasileira, principalmente na inserção dos movimentos populares que traduziam novos processos participativos e críticos. Neste sentido, remetemo-nos às novas diretrizes presentes nos relatórios anuais dos anos de 1962 e 1963, descritos por Barros:

Considerando as dimensões totais do homem e utilizando todos os processos autênticos de conscientização, o MEB quer contribuir para o desenvolvimento integral do povo, numa perspectiva de auto-promoção que leve a uma transformação decisiva de mentalidades e estruturas. Essa transformação se nos afigura necessária e urgente no momento atual.

Para atingir estes objetivos gerais, o MEB se propõe a fazer um trabalho de Educação de Base que consiste em:

1º Alfabetização e iniciação em conhecimentos que se traduzam no comportamento prático de cada homem e da comunidade, no que se refere:

- à saúde e à alimentação (higiene);
- ao modo de viver (habitação, família, comunidade);
- às relações com os semelhantes (associativismo);
- ao trabalho (informação profissional);
- ao crescimento espiritual.

2º Conscientização do povo, levando-o a:

- descobrir o valor próprio de cada homem;
- despertar para os seus próprios problemas e provocar uma mudança de situação;
- buscar soluções, caminhando por seus próprios pés;
- assumir responsabilidades no soerguimento de suas comunidades

3º Animação de grupos de representação e promoção.

4º Valorização da cultura popular, pesquisando, aproveitando e divulgando as riquezas culturais próprias do povo. (BARROS, 2014, p. 130).

Até abril de 1964, ficou evidente a inserção crítica e transformadora do MEB em relação aos seus processos educativos no interior da sociedade brasileira. Junto aos

outros movimentos de Educação e Cultura Popular há uma radicalização de suas práticas. No interior do MEB, a partir de 1963, essa radicalização foi mais explícita.

Sendo um movimento educativo, o MEB não se restringe a uma campanha de mera alfabetização. Não poderia, portanto limitar-se a ensinar a ler, escrever e contar, ou mesmo a criar hábitos de higiene ou melhorar técnicas de agricultura. O MEB se propõe a atender aos objetivos essenciais de toda a educação, isto é:

- conscientizar: fornecer noções fundamentais para um conhecimento do que é o homem e do que significam para o homem o mundo, os outros homens e Deus;
- motivação de atitudes: fornecer os dados essenciais para a compreensão e crítica da realidade, possibilitando uma ação consciente e livre diante das múltiplas formas de ação;
- instrumentalização: fornecer os instrumentos básicos de ação diante da realidade. (BARROS, 2014, p. 132).

O processo de fundamentação do MEB esteve atento a atender à sua finalidade, enquanto movimento educativo. Fávero fez a análise sobre o conceito de conscientização desenvolvido na prática de educação de base após o I Encontro de Coordenadores em 1962. Para este autor, as reflexões de Pe. Vaz foram uma referência essencial no desenvolvimento da prática educativa desse movimento. A consciência para Pe. Vaz é histórica.

A consciência histórica constitui-se, então, na manifestação de um tipo de consciência que é simultaneamente reflexão sobre as necessidades humanas vitais de uma determinada época, e perspectiva de transformação dessa realidade.

Evitando cair no idealismo, introduz Pe. Vaz o segundo elemento: a realidade histórica é também fundamental na definição de consciência histórica. A existência do mundo é afirmada objetivamente, concretamente, fora da consciência. (FÁVERO, 2006, p. 69).

A Cultura Popular foi outro conceito presente de modo significativo na prática educativa do MEB, por meio dos escritos de Pe Vaz

Cultura é o processo histórico e, portanto, de natureza dialética pelo qual o homem em relação ativa (conhecimento e ação) com o mundo e com os outros homens, transforma a natureza e se transforma a si mesmo, constituindo um mundo qualitativamente novo de significações, valores e obras humanas, e realizando-se como homem neste mundo humano. (FÁVERO, 2006, p. 84)

Os temas cultura e cultura popular, veiculados pelo MEB, colocavam-se entre os mais discutidos e divulgados nos e entre os movimentos de educação e cultura popular do início de 1960. Além da produção do Pe. Vaz, assumida pela Ação popular (AP) e pelo MEB como orientação para os militantes e agentes, a fundamentação teórica de Paulo Freire foi divulgada intensamente por todo o país, a partir do segundo semestre de 1963.

Essas mudanças de atitudes foram percebidas nas conclusões do I Encontro de Coordenadores do MEB, que aconteceu em Recife, entre os dias 05 e 15 de dezembro de 1962. O Encontro foi realizado no período em que os bispos do Brasil estavam em Roma, por ocasião do Concílio Vaticano II. Nesse Encontro participaram os coordenadores das regiões onde o MEB funcionava. Foi a primeira vez que houve um repensar da prática institucional e educativa. Segundo Kadt (2007), no final do encontro foi definida a linha de ação do MEB na Assembleia final, segundo a qual “todos deveriam romper com a mentalidade burguesa, logo o MEB não estava de modo algum comprometido ideologicamente com a burguesia. Pelo contrário sua linha era revolucionária” (KADT, 2007, p. 183).

Na conclusão desse Encontro pode-se notar mais uma mudança significativa na definição da educação de base. As conclusões ali trabalhadas deram pistas de que o esforço de aprofundamento teórico tendia, cada vez mais, para uma crescente inversão de objetivos.

Considerando as dimensões totais do homem, entende-se como Educação de Base o processo de autoconscientização das massas, para uma valorização plena do homem e uma consciência crítica da realidade. Essa educação deverá partir das necessidades e dos meios populares de libertação, integrados em uma autêntica cultura popular, que leve a uma ação transformadora. Concomitantemente, propiciar todos os elementos necessários para capacitar

cada homem a participar do desenvolvimento integral de suas comunidades e de todo o povo brasileiro. (BARROS, 2014, p. 131).

A sistematização teórica e a prática do MEB nesse período, como vimos, eram norteadas pelos conceitos conscientização e cultura popular, os quais já foram tratados anteriormente. Esses conceitos estavam inseridos no contexto de organização da classe operária e camponesa. Esse processo era desenvolvido por meio de práticas educativas, entre as quais destacamos as escolas radiofônicas que já foram analisadas. Daí passamos à análise dos seguintes processos educativos: a) Treinamentos; b) Estágio; c) Material didático; d) Animação popular; e) Sindicalismo rural.

a) Treinamentos

Os treinamentos funcionavam como noções de técnicas de estudo de área, treinamentos de monitores e animadores, organização de reuniões comunitárias, planejamento didático, emissão de aulas (num processo que envolvia um veículo até então estranho, como no caso o rádio), e a supervisão escolar eram algumas das exigências mínimas feitas a quem pretendesse fazer parte do corpo funcional do movimento.¹⁴ Antes de tratar do treinamento nas instâncias internas do movimento, é importante o conhecimento do funcionamento do Sistema Rádio Educativo que envolvia duas condições básicas:

A primeira era a constituição de uma Equipe de Emissão – que, no caso do MEB, era composta por professores-locutores e por supervisores-; a segunda era a da formação da Equipe de Recepção Organizada, a principal para o estabelecimento e funcionamento das escolas radiofônicas. A Equipe de recepção, na estrutura do Movimento, era constituída pelos alunos, em seus variados ciclos de aprendizagem, e pelos monitores. Era monitor quem assistia aos alunos durante as transmissões das aulas pelo rádio. Ele executava, no interior das salas de aulas, o papel desempenhado pelo professor. Mas segundo definição do documento “MEB – O Monitora Apostila 4”, ao

¹⁴ Deve-se mais uma vez atentar para o fato de que toda esta bagagem de que deveriam ser portadores os educadores do MEB destinava-se ao trabalho com adolescentes e adultos residentes em regiões não atendidas, ou atendidas de forma insuficiente pela rede regular de ensino e até então desprestigiadas pela política desenvolvimentista dos governos federal e local. Em Sergipe remete ao processo sociocultural de subdesenvolvimento produzido historicamente de modo estrutural até o início da década de 1960.

acompanhar e completar “as instruções do professor-locutor, o monitor não exerce, no entanto, um papel passivo (...), pois é o elemento ativo que articula os alunos e a escola com todo o sistema rádio educativo local”. E mais, o documento diz que “a função do monitor não se esgota na escola, mas deve abrir-se para a comunidade numa liderança efetiva”.

O monitor tinha como atribuições: a instalação da escola; a efetuação das matrículas dos alunos; o cuidado com a arrumação e higiene da escola; estar presente a todas as aulas, orientando os alunos; anotar a frequência e a ausência dos alunos, mediante chamada diária e promover debates na classe sobre a temática apresentada durante as transmissões.

Durante os treinamentos de monitores, algumas características pessoais deveriam ser consideradas para a sua escolha. Além de ser alfabetizado, deveria também ser ele uma espécie de representante comunitário. Desse modo, apesar de sua escolha ser feita durante o treinamento, sua aceitação por parte da comunidade era de capital importância.

No ano de 1961 foram organizados 8 (oito) cursos de treinamento de Monitores, com duração de 8 (oito) dias cada um. Esses treinamentos aconteceram nas cidades de Estância, Propriá, Santo Amaro, Neópolis, Monte Alegre, Boquim, São Cristóvão e Ribeirópolis. O número total de treinamentos chegou a 147 (cento e quarenta e sete). Para o ano de 1962 não foi possível se obterem informações. Já para o ano de 1963 foram realizados no Estado 91 (noventa e uma) reuniões e 3 (três) Treinamentos desses colaboradores. (BARROS, 2014, p. 152).

Os processos formativos no MEB possibilitavam a ampliação dos saberes, principalmente com os monitores, pois muitos não tinham concluído o ensino primário. Em Sergipe, principalmente em Aracaju, havia o envolvimento de estudantes da Escola de Serviço Social de Sergipe da Faculdade de Química, Filosofia e Medicina, principalmente por meio do movimento estudantil e da articulação com a UEES. Com este engajamento, possivelmente contribuiu para o desenvolvimento de programas capazes de informar e formar os monitores. Mesmo para os monitores oriundos de cursos superiores, o treinamento era importante para o conhecimento das técnicas das escolas radiofônicas. Foi nos inúmeros treinamentos que o processo formativo ganhou consistência. Havia nesses treinamentos a busca de aprendizado de suas funções, ao melhor desempenho nas escolas, à dinamização das atividades nas comunidades, sempre se buscava a partir da realidade local em suas múltiplas dimensões.

Nos treinamentos a análise da realidade se abria para os problemas da realidade regional, nacional e mesmo internacional. Empregando as técnicas não diretivas, criava-se um clima de intensa participação e era uma descoberta

e encantamento ver camponeses que não falavam, ou nem levantavam a cabeça para mirar de frente os expositores, em pouco tempo se transformarem, debatendo, expondo ponto de vista que manifestavam longa maturação de raciocínio, mostrando atitudes e comportamentos criativos e imaginosos. (WANDERLEY, 1984, p. 415).

Tendo em vista os diversos treinamentos que aconteceram em Sergipe, em linhas gerais os monitores tiveram sua formação pedagógica no interior do próprio movimento. Uma formação baseada no ofício que se aprende com a prática contínua. Possivelmente as atividades desenvolvidas nos treinamentos possibilitavam aos monitores reconstruí-las nas salas das escolas radiofônicas, junto ao rádio cativo, aos alunos e à comunidade.

A equipe de supervisores do MEB tinha uma importância fundamental nos processos de formação dos monitores e no diálogo com outros supervisores dos sistemas rádio educativo local e regional, assim como a coordenação nacional. Quanto à equipe de supervisores, não contou o MEB/Sergipe, em sua composição, com a presença majoritária de integrantes da Ação Católica. O critério adotado para a escolha desses profissionais, por Dom Vicente Távora, compreendia a capacidade individual de liderança, oratória e uma ponta de inconformismo captada pelo “olhar clínico” do bispo. Todas as supervisoras entrevistadas, e a própria coordenadora dos Sistemas em Sergipe até março de 1964, tiveram seu primeiro contato com Dom Vicente Távora durante as manifestações (quando apareceram como oradoras em solenidades de formatura ou em outro tipo de reuniões). Após essa aproximação inicial, o bispo combinava uma entrevista durante a qual expunha as suas pretensões e, em seguida, convidava-as a tomar parte na criação das escolas radiofônicas. “Uma vez formada, a equipe tinha autonomia de trabalho, considerando-se, é claro, os objetivos, os limites e as dificuldades do Movimento quanto à escolha de novos componentes para a sua ampliação”. (BARROS, 2014, p. 153).

Os supervisores eram geralmente profissionais da área de educação (pedagogos ou professores), assistentes sociais ou estudantes de curso superior ligados a estas áreas. Eles prestavam assistência direta às escolas radiofônicas e aos monitores, e

subsidiavam as comunidades não só mediante o trabalho de supervisão, mas também por meio das Caravanas de Cultura, de reuniões e dos programas radiofônicos levados ao ar todos os sábados.

Durante o ano de 1961 foram realizadas, em média, 5 (cinco) viagens mensais com esta finalidade. Com o crescimento do número de escolas e de sistemas, somente no ano de 1963 foram registrados 868 (oitocentos e sessenta e oito) viagens de supervisão em Sergipe. Essas viagens aconteciam durante o período de aula. (BARROS, 2014, p. 154).

Os supervisores exerciam um papel central na comunicação do movimento com a Equipe Local e a Equipe Nacional. Assim como nos processos de formação junto aos monitores. Osmar Fávero apresentou os objetivos da supervisão no MEB a partir da leitura dos relatórios de 1961 a 1966. São destacados os seguintes objetivos:

a) realizar uma observação das condições materiais da escola e do desempenho do monitor durante as emissões, principalmente seu relacionamento com o grupo de alunos; b) verificar a adequação e o aproveitamento das aulas e descobrir os interesses maiores dos alunos e as necessidades locais, tendo em vista a programação didática; c) aprofundar o conhecimento da área, em termos de problemas existentes e possibilidades de encaminhamento de soluções para eles; d) avaliar o grau de aceitação da escola na comunidade para participar de programas mais amplos. (FÁVERO, 2006, p. 172).

Essas atividades realizadas pelos supervisores do MEB em Sergipe eram ampliadas na medida em que eram criados novos processos educativos, como as caravanas populares e sindicalismo rural.

A Coordenação estabelecia diálogos nas diversas instâncias do movimento e da produção do material didático pedagógico. Em 1963, dos 531 (quinhentos e trinta e um) membros que pertenciam aos quadros do MEB, somente 45 (quarenta e cinco) destes eram coordenadores, sendo 2 (dois) representantes do Secretariado Central, com sede na Guanabara. A coordenação exercia sua função:

a) Em Plano Nacional – através de visitas às Equipes Estaduais e Locais, correspondências e cartas circulares. Esta coordenação foi, também realizada

nos treinamentos de equipes locais, dos quais sempre participaram elementos de outros sistemas;

b) Em Plano Estadual – pelas Equipes Estaduais, para assegurar a unidade e a continuidade de ação dos Sistemas, estabelecendo contatos com pessoais, autoridades e instituições estaduais ou locais, tendo em vista uma colaboração efetiva entre estas e o MEB;

c) Em Plano Local – pela Equipe Local, coordenando o trabalho nos sistemas, mantendo ligações constantes com a Equipe Estadual, assegurando a unidade e continuidade dos trabalhos e estabelecendo relações com autoridades, pessoas e instituições que pudessem colaborar com o MEB em suas áreas. (BARROS, 2014, p. 156).

Os sujeitos que participaram diretamente do MEB foram efetivamente ativos e criativos e tiveram um constante diálogo nas diversas instâncias do desenvolvimento da prática educativa. Tendo em vista o processo histórico desde a criação das escolas radiofônicas em Sergipe no ano de 1959, o movimento até abril de 1964 viabilizou uma ampla possibilidade de formação aos sujeitos envolvidos nas suas instâncias internas, seja o monitor, a professora locutora, a supervisão e coordenação. E manteve um permanente diálogo com a equipe local e nacional. O estágio foi um dos processos importantes na circulação de conhecimento com outros sistemas em âmbito regional e nacional.

b) Estágio

Em Sergipe o Estágio foi realizado no ano de 1961 na cidade de Aracaju, onde eram centralizadas as atividades devido à transmissão da Rádio Cultura. A possibilidade de diálogo em torno das experiências com outros movimentos de educação e cultura popular em âmbito nacional e em âmbito internacional tinha no estágio processos educativos e culturais capazes de manter um processo de comunicação permanente por si só de aprendizagem coletiva. Já colocamos a importância da intercomunicação entre os Sistemas Rádio Educativo. Ao mesmo tempo em que objetivavam intercambiar, de modo permanente, as experiências em todo o Brasil, os Estágios funcionavam, simultaneamente, como instâncias capacitadoras de supervisores e dos coordenadores. Essa atividade deixou evidente a dinamicidade dos movimentos de educação popular. O MEB, em comunicação com as UEES e o MCP,

possibilitava diálogos permanentes em torno das novidades que iam sendo produzidas em âmbito nacional e internacional. Os processos educativos estavam vinculados em torno das situações-problemas na sociedade brasileira, de modo mais evidente no Nordeste.

Os Estágios potencializavam o conhecimento dos pressupostos pedagógicos e históricos dos supervisores e coordenadores que participavam. Na medida em que se inseria na experiência de outra região, possibilitava o conhecimento de novos métodos, de novas ações. Neste sentido, é importante ilustrar essa inserção. Na tabela abaixo se verifica que, em 1961, os estágios foram realizados em Aracaju, Natal e Goiânia, possivelmente devido às experiências exitosas com os Sistemas Rádio Educativo. A seguir apresentamos as tabelas descritas por Barros (2014). Na Tabela 6 verifica-se que, em 1961, Aracaju, Natal e Goiânia receberam estagiários provenientes da região Nordeste e Norte. O diálogo com outros movimentos possibilitava uma circulação de saberes, de aprendizagens, que certamente contribuiu para o fortalecimento do MEB em âmbito geral. O diálogo potencializava a prática educativa de ambos em torno de novidades advindas das experiências envolvidas.

Tabela 6 – Estágios realizados durante o ano de 1961 no Brasil

| PROCEDÊNCIA | LOCAL DE ESTÁGIO | Nº DE ESTÁGIOS |
|--------------------|-------------------------|-----------------------|
| Maranhão | Aracaju | 02 |
| Piauí | Aracaju | 03 |
| Pernambuco | Aracaju | 03 |
| Alagoas | Aracaju | 02 |
| Bahia | Aracaju | 02 |
| Goiás | Natal | 01 |
| Bahia | Natal | 01 |
| Ceará | Natal | 16 |
| Pernambuco | Natal | 02 |
| Mato Grosso | Natal | 01 |
| Maranhão | Natal | 01 |
| Pará | Goiânia | 04 |

Fonte: Relatório Anual 1961, p. 6.

No ano de 1962 foi relatado que apenas houve Estágio em Natal, por entre os membros das Equipes Locais dos estados do Sul e Sudeste brasileiro. E por membros participantes de outros países que certamente vieram conhecer a experiência de Natal. Poderiam ser estudantes, pesquisadores ou membros de movimentos no campo da educação de adultos.

Tabela 7 – Estágios realizados no Brasil durante o ano de 1962

| PROCEDÊNCIA | LOCAL DE ESTÁGIO | Nº DE ESTÁGIOS |
|--------------------------|-------------------------|-----------------------|
| Guanabara | Natal | 01 |
| Paraná | Natal | 15 |
| Rio Grande do Sul | Natal | 02 |

Fonte: Relatório Anual 1962, p. 6.

Tabela 8 – Estágios realizados para pessoas de outros países em 1962

| PROCEDÊNCIA | LOCAL DE ESTÁGIO | Nº DE ESTAGIÁRIOS |
|--------------------|-------------------------|--------------------------|
| Paraguai | Natal | 04 |
| Uruguai | Natal | 03 |
| Bélgica | Natal | 03 |
| Holanda | Natal | 04 |
| EE.UU | Natal | 10 |
| Chile | Natal | 01 |
| França | Natal | 01 |

Fonte: Relatório Anual de 1962, p. 6.

O Relatório do ano de 1962 trouxe ainda informações sobre uma viagem à França, feita a convite do governo francês, por uma integrante da Equipe Nacional (EN), com duração de 3 (três) meses, tendo ela ainda ido ao Marrocos, Itália e Senegal, países que apresentavam alto índice de analfabetismo adultos (BARROS, 2014, p. 163).¹⁵ Possivelmente a comunicação com outros sistemas do MEB e representantes

¹⁵ Os Estágios revelaram o esforço das Equipes Nacional, Estadual e Local do MEB de interligação em torno de novas experiências de Educação de Base. Em relação a Sergipe, cinco estados fizeram

de outros movimentos como o MCP de Recife possibilitou posteriormente uma ampliação na prática educativa do Sirese.

c) Material didático

O material didático constituiu uma referência especial, juntamente a outros processos educativos do MEB. As equipes locais progressivamente aprofundavam novos processos pedagógicos, assim como exploravam mais os recursos de dramatização, dos diálogos e mesmo da narração. Os livros de leitura surgiram como possibilidade concreta voltada ao atendimento dos objetivos do MEB. Antes da sua produção teve uma série de discussões.

O MEB em Sergipe produziu dois livros de leituras, *Vida rural*, de Aracaju, e *Caderno do Povo*, em Propriá. Esse processo de produção foi decorrente dos processos de formação em que a Equipe Local estava inserida, a qual envolvia a disseminação do método Globalização das matérias em que foi o resultado de alguns anos de experiências em pelo menos mais de um sistema. Por certo, a participação de integrantes do Movimento em cursos de Educação Popular¹⁶ contribuiu para o seu amadurecimento. A este respeito, Barros (2014, p. 171) assim relata: “A equipe sergipana não somente produziu instrumento de auxílio para as suas próprias aulas como também colaborou diretamente – amparados nesta experiência – na confecção das cartilhas que seriam utilizadas nacionalmente”. Pode-se perceber o envolvimento cada vez maior dos membros da Equipe Local sergipana em participar continuamente em processos de formação voltados ao fortalecimento da prática educativa e da produção de materiais didáticos que possibilitasse dar base nos seus fundamentos educacionais.

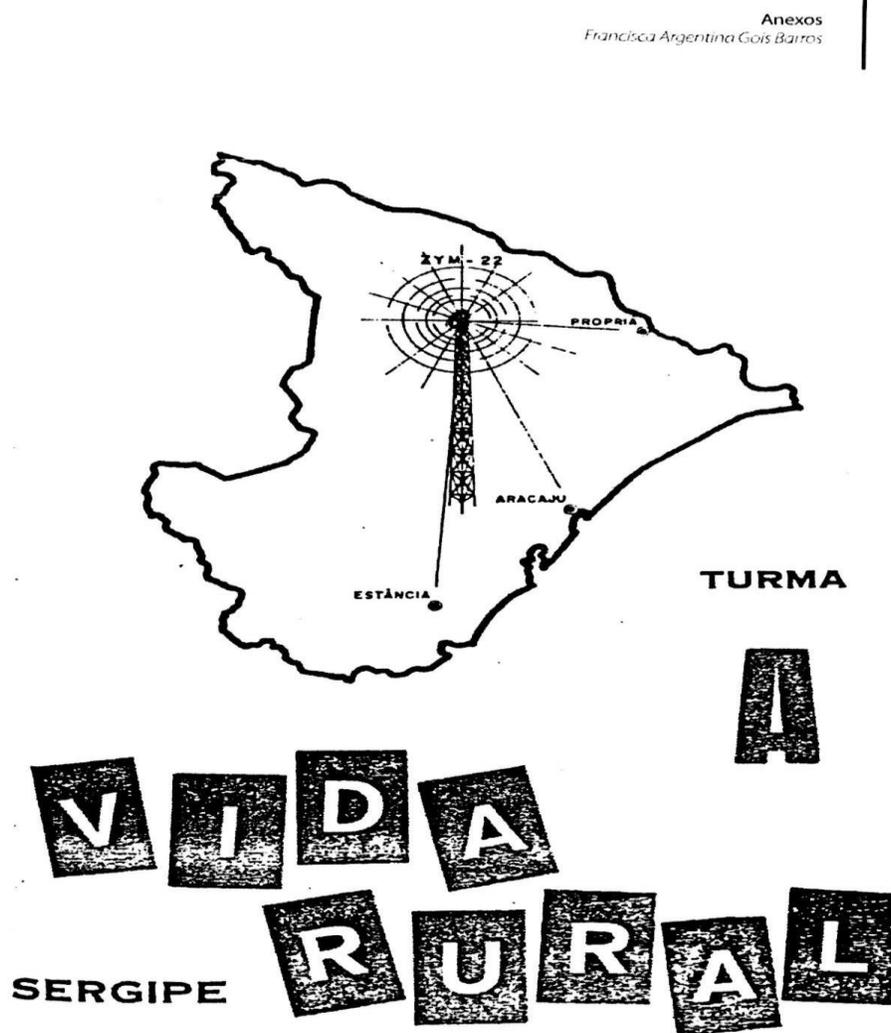
estágios em Aracaju. Provavelmente devido à Rádio Cultura, na medida em que poderiam participar na produção das aulas das Escolas Radiofônicas. Houve certamente um fortalecimento das atividades. As diversas áreas de atuação profissional: pedagogos, assistentes sociais, economistas em diálogos permanentes produziam novos conhecimentos e eram movidos por transformações que resultavam ampliação do universo do saber da classe popular.

¹⁶ Só no estado de Sergipe aconteceram pelo menos 2 (dois) cursos preparatórios para os professores de educação de adultos pelo Método Paulo Freire, promovidos pelo governo do Estado. Um deles chegou a contar com a presença do criador do MEB, Dom José Vicente Távora. (relatório Anual, 1963, p. 54).

O processo de alfabetização era desenvolvido com as cartilhas produzidas pelo MEC. Já em 1962 no I Encontro de Coordenadores do MEB essas cartilhas foram avaliadas como obsoletas, eram inadequadas ao método e ao tipo de aluno. Surgia daí a necessidade de criação de um novo material didático. Na Diocese de Aracaju tiveram duas cartilhas¹⁷. A primeira, intitulada *Vida rural A*, era voltada à atividade de alfabetização de jovens e adultos, a educandos que estavam iniciando o exercício de ler e escrever. O livro era formado por letras e palavras. Atividades simples, com frases pequenas que facilitavam a leitura. E a segunda cartilha, *Vida rural B*, era voltada à turma que já faziam leituras mais complexas e produzia pequenos textos. As imagens dos livros traziam elementos da realidade vivida pelos educandos. A relação que se estabelecia entre as aulas transmitidas pelas escolas radiofônicas, mediante as rádios cativas entre os monitores e os educandos, era importante para o êxito da prática educativa como um todo. O livro de leitura, ao trazer os elementos concretos da vida do educando, favorecia a sua aprendizagem. Havia uma relação intrínseca entre as atividades do livro e as aulas transmitidas pela rádio cativa, com a participação ativa do locutor, monitor e educando. Era um processo de motivação e animação em torno do processo de ensino e aprendizagem.

¹⁷ As duas cartilhas *Vida Rural A* e *B* estão presentes nos anexos da dissertação da referida autora, em que serão apresentados os principais elementos como essenciais para a análise deste trabalho.

Figura 5 - Capa do livro de leitura *Vida Rural A*



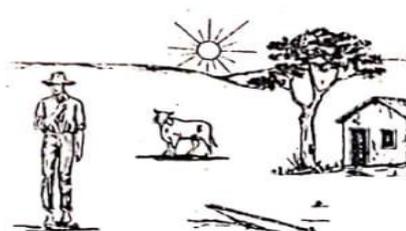
Scanned with
CamScanner

Fonte: Barros (2014, p. 269).

A imagem da capa do caderno temático *Vida rural A* trazia o desenho do mapa de Sergipe, o qual mostrava os municípios que eram centros administrativos dos Sistemas Rádio Educativo: Aracaju, Estância e Propriá. O desenho da base de transmissão da Rádio Cultura, em formato de cata-vento, ilustrava de certo modo o processo educativo desenvolvido pelo MEB. Por meio da rádio transmissora em Aracaju eram propagadas às rádios cativas nos diversos municípios de Sergipe, por intermédio das escolas radiofônicas. As atividades desenvolvidas nelas eram símbolos característicos da vida cotidiana dos educandos. As quais serão analisadas levando em consideração as imagens e os exercícios contidos nas lições.

Figura 6 – Lições 1 e 2

270
MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE: O MEB EM SERGIPE (1961-1969)



VIDA MELHOR PARA O CAMPONES
MELHOR VIDA PARA O BRASIL.

| | | | |
|------|-----------------------------------|------|-----------------------------------|
| VIDA | PLANTA ANIMAL HOMEM DEUS | VIDA | VIVER VIDAS VIVEIRO VIVO |
|------|-----------------------------------|------|-----------------------------------|

1

| | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|
| VÁ | vá | va | DÁ | dá | da |
| VE | vê | ve | DE | dê | dê |
| VI | vê | vi | DI | dê | di |
| VO | vô | vo | DO | dô | do |
| VU | vê | vu | DU | dú | du |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| A | E | I | O | U |
| á | ê | í | ó | ú |
| a | e | i | o | u |

| | | | | |
|---|-------|------|------|------|
| A | VOVÓ | DADÁ | VE | |
| À | VIÚVA | DODÓ | VIVE | |
| O | VOVÔ | DUDU | DÁ | VIVA |

| | | | |
|---|------|---|-------|
| A | DIDI | É | VIÚVA |
| À | Didi | ê | viúva |

A Didi é viúva

V v D d

2

EXERCÍCIO

1. COPIE:

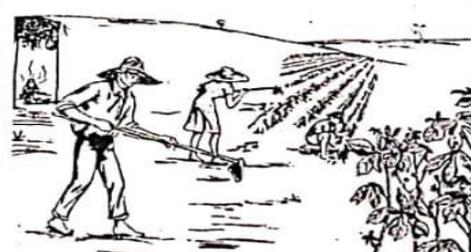
A E I O U

a e i o u

2. Complete:

Vid ____ Div ____

3



A VIDA DA ROÇA E LUTA

| | | | |
|------|---------------------------------|------|--|
| ROÇA | TRABALHO DIREITO SUSTENTO | ROÇA | ROÇAS ROÇAR ROÇADO ROÇAGEM ROCEIRO |
|------|---------------------------------|------|--|

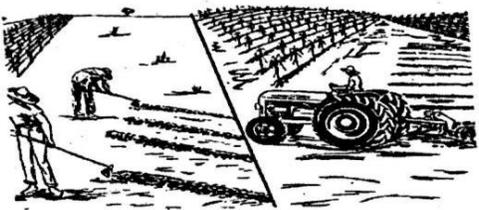
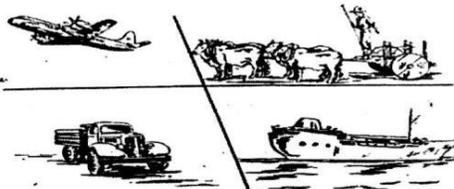
4

Fonte: Barros (2014, p. 270).

As atividades propostas pelo livro traziam imagens concretas do trabalhador rural. Os instrumentos de trabalho, o trabalho do agricultor, o espaço de trabalho da produção da farinha. A luta que o trabalhador rural vivia na roça. Mostrava, além das letras, frases diretamente da vida concreta do camponês: “A vida da roça é luta”. As palavras que surgiam logo após a imagem e a frase traduziam possibilidades dos educandos de conhecer a sua realidade e refletir sobre si mesmos, a comunidade e o mundo em que vivia. Este processo, sendo problematizado pelo professor locutor da Escola transmissora e pelo monitor da Escola Cativeira, potencializava a atividade de conhecimento dos códigos escritos: letras, sílabas, palavras e frases.

As letras e sílabas formavam palavras que estavam diretamente presentes no cotidiano dos camponeses além de serem significativas para o seu modo de vida. Esse processo potencializa e ativava o aprendizado dos educandos. Sua participação de modo oral ampliava o processo em diversas possibilidades através das palavras que eram estimuladas a criar pelo monitor e educadora transmissora. Através de uma metodologia ativa e motivadora os educandos eram desafiados constantemente a dizer sua palavra a apresentar sua visão de mundo. Os processos educacionais no MEB em Sergipe ao longo do período de 1961 a 1964 produziram saberes significativos junto aos camponeses e operários. Houve uma motivação a processos organizativos e participativos capazes de discutir seus reais problemas, e as atividades desde a alfabetização, as escolas radiofônicas, as rádios novelas, a sindicalização e as caravanas populares favoreciam os conhecimentos dos códigos escritos e matemáticos.

Figura 7 – Lição 5

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|------------------------|---|-----|-----|-----|----|----|----|-----|-----|-----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|----|----|----|----|----|----|--|--|--|
|  <p>A MÁQUINA MUDOU O MUNDO</p> <table border="0"> <tr> <td>MAQUINA</td> <td>MOTOR PROGRESSO CULTURA ECONOMIA</td> <td>MAQUINA</td> <td>MAQUINAS MAQUINISTA</td> </tr> </table> <p>13</p> | MAQUINA | MOTOR PROGRESSO CULTURA ECONOMIA | MAQUINA | MAQUINAS MAQUINISTA | <table border="0"> <tr> <td>MA</td> <td>me</td> <td>ma</td> <td>NA</td> <td>na</td> <td>na</td> <td>QUA</td> <td>que</td> <td>qua</td> </tr> <tr> <td>ME</td> <td>me</td> <td>me</td> <td>NE</td> <td>ne</td> <td>ne</td> <td>QUE</td> <td>que</td> <td>que</td> </tr> <tr> <td>MI</td> <td>mi</td> <td>mi</td> <td>NI</td> <td>ni</td> <td>ni</td> <td>QUI</td> <td>qui</td> <td>qui</td> </tr> <tr> <td>MO</td> <td>mo</td> <td>mo</td> <td>NO</td> <td>no</td> <td>no</td> <td>QUO</td> <td>que</td> <td>quo</td> </tr> <tr> <td>MU</td> <td>mu</td> <td>mu</td> <td>NU</td> <td>nu</td> <td>nu</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>EM QUE DIA VOCE VAI A FEIRA? A MÁQUINA MUDA A ROÇA? MANADA QUEIMADA COQUEIRO A máquina muda a roça?</p> <p>A máquina muda a roça</p> <p>M m Q q</p> <p>14</p> | MA | me | ma | NA | na | na | QUA | que | qua | ME | me | me | NE | ne | ne | QUE | que | que | MI | mi | mi | NI | ni | ni | QUI | qui | qui | MO | mo | mo | NO | no | no | QUO | que | quo | MU | mu | mu | NU | nu | nu | | | |
| MAQUINA | MOTOR PROGRESSO CULTURA ECONOMIA | MAQUINA | MAQUINAS MAQUINISTA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MA | me | ma | NA | na | na | QUA | que | qua | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ME | me | me | NE | ne | ne | QUE | que | que | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MI | mi | mi | NI | ni | ni | QUI | qui | qui | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MO | mo | mo | NO | no | no | QUO | que | quo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MU | mu | mu | NU | nu | nu | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>EXERCÍCIO</p> <p>1. Copie em letra de imprensa: MAQUINA MAQUINA</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>2. Copie a letra m:</p> <p>m m m m m m m m</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>15</p> |  <p>O CARRO APROXIMA OS HOMENS</p> <table border="0"> <tr> <td>CARRO</td> <td>TRANSPORTE COMUNICAÇÃO ESTRADA PROGRESSO</td> <td>CARRO</td> <td>CARROS CARRADA CARROÇA CARREIRO CARREAR CARRINHO CARROÇARIA CARROCEIRO</td> </tr> </table> <p>16</p> | CARRO | TRANSPORTE COMUNICAÇÃO ESTRADA PROGRESSO | CARRO | CARROS CARRADA CARROÇA CARREIRO CARREAR CARRINHO CARROÇARIA CARROCEIRO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| CARRO | TRANSPORTE COMUNICAÇÃO ESTRADA PROGRESSO | CARRO | CARROS CARRADA CARROÇA CARREIRO CARREAR CARRINHO CARROÇARIA CARROCEIRO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

No livro A, as letras, palavras e pequenas frases traduziam elementos que faziam parte da experiência vivida pelos educandos. As imagens, mais do que símbolos, ilustravam aspectos significativos da vida concreta no contexto em que a escola radiofônica se encontrava. Traduzia o trabalho, a relação com a natureza, elementos culturais da região, no momento em que os monitores animavam os educandos a falar desse contexto e desenvolviam as atividades com códigos escritos e em alguns momentos trazendo elementos da cultura popular como o cordel, o folclore, entre outros. Essas atividades, por sua vez, potencializavam aos educandos buscar novos desafios. Na medida em que as atividades acima expostas iam se desenvolvendo, os educandos passavam a ter a leitura da palavra recheada da leitura do mundo em que faziam parte. Na lição acima as imagens ilustram a relação do homem com o trabalho no campo. Os instrumentos de trabalho aparecem diretamente ligados à realidade em que o trabalhador rural vivia. As palavras reforçavam o que já existia no universo vocabular daquela área. Esses aspectos eram fundamentais nas práticas educativas no MEB, na medida em que, ao trabalhar, essas palavras e pequenas frases geravam um debate em torno do trabalho, da vida em comunidade, dos direitos trabalhistas. Assim, o trabalho educativo vinculava-se diretamente à conscientização.

Figura 8 – Lições 9 e 10



A ESCOLA DESENVOLVE O HOMEM

| | |
|--|---|
| ESCOLA CASA EDUCAÇÃO INSTRUÇÃO TRABALHO PROGRESSO | ESCOLA ESCOLAS ESCOLAR ESCOLINHA |
|--|---|

25

AS as as CA ca ca LA la lu
 ES es es QUE que que LE le le
 IS is is QUI qui qui LI li li
 OS os os CO co co LO lo lo
 US us us CU cu cu LU lu lu

NA ESCOLA CECÍLIA LE.
 LEVE LUCAS À ESCOLA.
 QUILO LIQUIDO

Leve Lucas à escola.
Leve Lucas à escola
 E e C c L l
 E e C c L l

26

EXERCÍCIO

1. Copie:

Le Le Li Li Lu Lu

le le li li lu lu

LA LE LI LO LU

2. Copie as palavras:

Escola — Escola

27



O TRABALHO FAZ O HOMEM VALORIZAR-SE E PROGREDIR

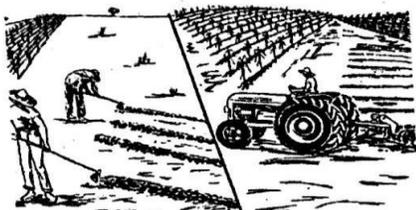
| | | |
|---|----------|--|
| TRABALHO ECONOMIA ESFORÇO PRODUÇÃO PROGRESSO CRESCIMENTO HONRA DIGNIDADE | TRABALHO | TRABALHOS TRABALHAR TRABALHADOR TRABALHOSO TRABALHINHO TRABALHADO |
|---|----------|--|

28

Fonte: Barros (2014, p. 277).

As lições acima trataram de aspectos intrínsecos à vida do trabalhador camponês. A primeira lição mostrava o desenvolvimento de uma aula na escola radiofônica. Mostra a educadora apresentando frases e debatendo com os alunos. Há uma mesa pequena com o rádio receptor em cima. Daí podemos intuir que havia um debate em torno da escola e da importância para a educação ligada às questões da comunidade. A segunda lição traz aspectos do trabalho no campo: um lavrador, a produção de farinha e uma costureira. A frase “O trabalho faz o homem valorizar-se e progredir”. E em seguida as palavras: economia, esforço, produção, progresso, crescimento, honra, dignidade, trabalhador. Ainda formava palavras como trator, trova, trigo, telhado, retrato, trovão. A terceira lição trazia elementos da cultura popular presente na região em que era desenvolvida a aula na escola radiofônica. A imagem ilustrava um violeiro, um artesão, junto com instrumentos da arte próprios do Nordeste como uma bolsa, um chapéu de couro, uma moringa, entre outros. As frases traduziam a experiência da arte vivenciada na região, como: “a arte mostra a beleza da alma do homem”, “o artista trabalhou com barro”, “o artífice foi ao ferreiro”.

Esses elementos que interligavam cultura popular, trabalho e escola potencializavam o operário e camponês em busca de ser mais. Incentivavam a organização coletiva na comunidade. Ao ter contato com a cultura sistematizada, seja no processo de escrita e leitura na alfabetização, seja em processos artístico-culturais como encenação teatral, poesia, cantoria, ligados às situações concretas da vida no campo, se ativava o conhecimento em torno de novas possibilidades. Apenas este fato, para a elite conservadora, era um risco de perder seus privilégios.



A MÁQUINA MUDOU O MUNDO

| | | | |
|---------|-----------|---------|------------|
| MÁQUINA | MOTOR | MÁQUINA | MAQUINAS |
| | PROGRESSO | | MAQUINISTA |
| | CULTURA | | |
| | ECONOMIA | | |

13

MA ma ma NA na na QUA que qua
 ME me me NE ne ne QUE que que
 MI mi mi NI ni ni QUI qui qui
 MO mo mo NO no no QUO que quo
 MU mu mu NU nu nu

EM QUE DIA VOCE VAI À FEIRA?
 A MÁQUINA MUDA A ROÇA?
 MANADA QUEIMADA COQUEIRO
 A máquina muda a roça?

A máquina muda a roça
^{M m} ^{Q q}
 M m Q q

14

EXERCÍCIO

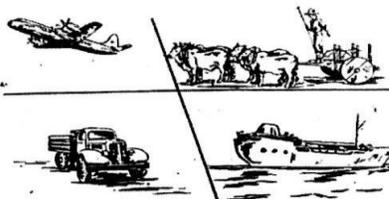
1. Copie em letra de imprensa:

MÁQUINA MÁQUINA

2. Copie a letra m:

m m m m m m m m

15



O CARRO APROXIMA OS HOMENS

| | | | |
|-------|-------------|-------|------------|
| CARRO | TRANSPORTE | CARRO | CARROS |
| | COMUNICAÇÃO | | CARRADA |
| | ESTRADA | | CARROÇA |
| | PROGRESSO | | CARREIRO |
| | | | CARREAR |
| | | | CARRINHO |
| | | | CARROÇARIA |
| | | | CARROCEIRO |

16



Figura 10 – Lição 14

Artesan
Francisca Argenteira C. dos Santos

277

TRA tra tra LHA lha lha
 TEE tee tee LHE lhe lhe
 TRI tri tri LHI hi hi
 TRO tro tro LHO ho ho
 TRU tru tru LHU hu hu

O TRAMANDA EM CIMA DO TRILHO,
 A COSTUREIRA TRABALHA.

TRATOR TELHADO
 TROVA RETRATO
 TRIGO TROVAO

A costureira trabalha.

A costureira trabalha
 T t B b L l

29

EXERCICIO

1. Copie o título da sua lição

2. Copie as sílabas:

Tru — Tee — Tri — Tro — Tru

30



A ARTE MOSTRA A BELEZA DA ALMA DO HOMEM

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|------------|----------|--|------------|--|--------|--|---------|--|--------|--|-----------|--|--------|--|------|---------|--|---------|--|-------|--|---------|--|------------|--|----------|
| <table border="0" style="width: 100%;"> <tr><td style="width: 50%;">ARTE</td><td style="width: 50%;">TRABALHO</td></tr> <tr><td></td><td>HABILIDADE</td></tr> <tr><td></td><td>BELEZA</td></tr> <tr><td></td><td>PINTURA</td></tr> <tr><td></td><td>MÚSICA</td></tr> <tr><td></td><td>ESCULTURA</td></tr> <tr><td></td><td>POESIA</td></tr> </table> | ARTE | TRABALHO | | HABILIDADE | | BELEZA | | PINTURA | | MÚSICA | | ESCULTURA | | POESIA | <table border="0" style="width: 100%;"> <tr><td style="width: 50%;">ARTE</td><td style="width: 50%;">ARTISTA</td></tr> <tr><td></td><td>ARTEIRO</td></tr> <tr><td></td><td>ARTES</td></tr> <tr><td></td><td>ARTESÃO</td></tr> <tr><td></td><td>ARTESANATO</td></tr> <tr><td></td><td>ARTIFICE</td></tr> </table> | ARTE | ARTISTA | | ARTEIRO | | ARTES | | ARTESÃO | | ARTESANATO | | ARTIFICE |
| ARTE | TRABALHO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | HABILIDADE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | BELEZA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | PINTURA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | MÚSICA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ESCULTURA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | POESIA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ARTE | ARTISTA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ARTEIRO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ARTES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ARTESÃO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ARTESANATO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ARTIFICE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

31

AR ar ar TA ta ta
 ER er er TE te te
 IR ir ir TI ti ti
 OR or or TO to to
 UR ur ur TU tu tu

O ARTISTA TRABALHOU COM BARRO.
 O ARTIFICE FOI AO FERREIRO.
 ÁRVORE TAREFA OLHO
 ERVA TITIO ILHA
 ERVILHA TATU ORELHA

O artista trabalhou com barro.

O artista trabalha com barro
 A a R r T t

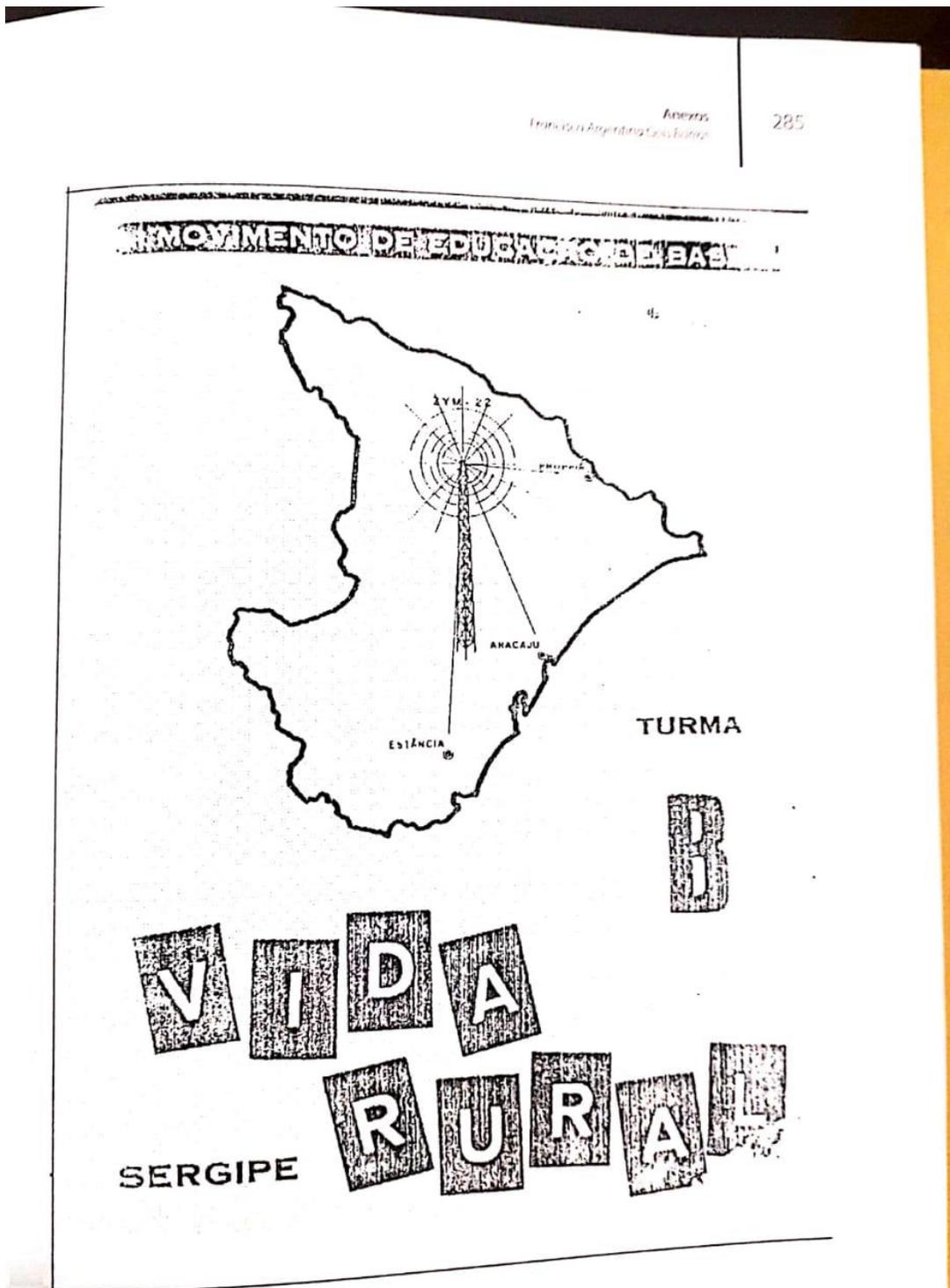
32

Fonte: Barros (2014, p. 281).

As atividades acima traduziam elementos da vida cotidiana do camponês. As palavras e frases tinham relação com as figuras apresentadas. As figuras em linhas gerais eram expressões concretas do dia a dia na área rural. Sejam as representações de trabalho como o uso da enxada, do trator, sejam as atividades esportivas e culturais presentes na comunidade. Assim como aspectos característicos da região como o chapéu, frutas, a moringa, etc, este conjunto de coisas possibilitava aprendizagens significativas e ativava novos saberes a partir da situação concreta ligada à própria experiência dos educandos e dos monitores, pois os mesmos viviam na comunidade.

Em linhas gerais, as lições continham uma linguagem que instigava ao posicionamento do homem rural ante a sua condição de vida. “Desse modo, o tratamento dado ao aspecto educativo, trabalhista e organizacional do homem tem um cunho político inquestionável, algo que posteriormente seria aproveitado na cartilha ‘Viver é lutar’”. (BARROS, 2014, p. 174).

Figura 11 - Capa do livro de leitura *Vida rural B*



Fonte: Barros (2014, p. 285).

. O livro *Vida rural B* já trazia atividades mais elaboradas. Os educandos já tinham passado pelo processo de alfabetização inicial, já conseguiam ler textos pequenos, adentrar nas regras gramaticais. Há imagens e pequenos textos que ilustram o modo de viver das pessoas em comunidade. A bodega, por exemplo, torna-se um centro de debate não somente sobre a atividade comercial, como também sobre os assuntos de interesse das pessoas que ali se encontravam para discutir inclusive processos de organização popular, atividade cultural, bem como escutar a rádio.

A partir da leitura daquele pequeno texto os alunos eram desafiados, eram problematizados em torno da produção autônoma do seu próprio texto. Com o apoio da imagem apresentada e outros instrumentos pedagógicos como o teatro, a radionovela, entre outros, havia um processo constante de diálogo, de aprendizagem mútua entre educando e monitor, com a participação do locutor durante a aula transmitida.

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|----------|----------|----------|----------|----------|---|---|------------|------------|------------|----------|--------|---|
| <p style="text-align: center;">FEIRA</p> <p>Seu José plantou o roçado Da cereal e algodão A colheita que ele fez Alegrou seu coração Pensou logo em ir à feira Vender a tal produção</p> <p>A feira foi seu José Com o que tinha colhido E o dinheiro que arranjou Deixou-o desiludido. Da feira muito tristeinho, Voltou com tal sucedido.</p> <p>Para vender bem os produtos Que com trabalho cultivou, Um amigo bem letrado Lhe fez esta afirmativa: COM OS OUTROS LAVRADORES FAÇA UMA COOPERATIVA</p> <p>Escreva uma frase com a palavra: Feira.</p> <hr style="width: 20%; margin-left: auto; margin-right: 0;"/> <p style="text-align: right;">20</p> | <p style="text-align: center;">EXERCÍCIO</p> <p>1 — Copie:</p> <p style="text-align: center;">Fa Fe Fj Fo Fu</p> <hr style="width: 80%; margin: 0 auto;"/> <p style="text-align: center;">Ra Re Ri Ro Ru</p> <hr style="width: 80%; margin: 0 auto;"/> <p>2 — Passe um traço em baixo dos nomes de pessoas:</p> <p style="text-align: center;">Diva roga Davi farinha Maria anexo</p> <p style="text-align: center;">Pedro feira José dinheiro João</p> <p style="text-align: right;">21</p> | | | | | | | | | | | | | | |
| <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;">A BODEGA UNE OS HOMENS DA COMUNIDADE</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="border: none; vertical-align: middle;">BODEGA</td> <td style="border: none; text-align: center;"> <table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="padding: 2px;">COMERCIO</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">CREDITO</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">ENCONTRO</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">CONVERSA</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">NOTICIAS</td></tr> </table> </td> <td style="border: none; vertical-align: middle;">BODEGA</td> <td style="border: none; text-align: center;"> <table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="padding: 2px;">BODEGAS</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">BODEGUEIRO</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">BODEGUINHA</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">BOTEQUIM</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">BOTECO</td></tr> </table> </td> </tr> </table> <p style="text-align: right;">22</p> | BODEGA | <table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="padding: 2px;">COMERCIO</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">CREDITO</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">ENCONTRO</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">CONVERSA</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">NOTICIAS</td></tr> </table> | COMERCIO | CREDITO | ENCONTRO | CONVERSA | NOTICIAS | BODEGA | <table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="padding: 2px;">BODEGAS</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">BODEGUEIRO</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">BODEGUINHA</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">BOTEQUIM</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">BOTECO</td></tr> </table> | BODEGAS | BODEGUEIRO | BODEGUINHA | BOTEQUIM | BOTECO | <p style="text-align: center;">BQDEGA</p> <p>I</p> <p>Há um lugar para encontro Em nossa comunidade: A bodega do Seu Pedro Que sempre vai à cidade.</p> <p style="text-align: center;">II</p> <p>All nós falamos sempre Tudo que nos interessa. All também há um rádio Que traz notícia depressa.</p> <p style="text-align: center;">III</p> <p>No fim de cada semana Nós temos sempre o cuidado De conseguindo o dinheiro Pagar o nosso fiado.</p> <p style="text-align: center;">IV</p> <p>Seu Pedro nos dá ajuda Mas lá só compramos pão Queremos financiamento Necessário à plantação.</p> <p>COMPLETE:</p> <p>A bodega é lugar de _____</p> <p>O rádio é um meio de ouvirmos os _____</p> <p>Quem compra fiado deve _____</p> <p>O homem do campo tem financiamento para a plantação?</p> <p style="text-align: right;">23</p> |
| BODEGA | <table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="padding: 2px;">COMERCIO</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">CREDITO</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">ENCONTRO</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">CONVERSA</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">NOTICIAS</td></tr> </table> | COMERCIO | CREDITO | ENCONTRO | CONVERSA | NOTICIAS | BODEGA | <table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="padding: 2px;">BODEGAS</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">BODEGUEIRO</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">BODEGUINHA</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">BOTEQUIM</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">BOTECO</td></tr> </table> | BODEGAS | BODEGUEIRO | BODEGUINHA | BOTEQUIM | BOTECO | | |
| COMERCIO | | | | | | | | | | | | | | | |
| CREDITO | | | | | | | | | | | | | | | |
| ENCONTRO | | | | | | | | | | | | | | | |
| CONVERSA | | | | | | | | | | | | | | | |
| NOTICIAS | | | | | | | | | | | | | | | |
| BODEGAS | | | | | | | | | | | | | | | |
| BODEGUEIRO | | | | | | | | | | | | | | | |
| BODEGUINHA | | | | | | | | | | | | | | | |
| BOTEQUIM | | | | | | | | | | | | | | | |
| BOTECO | | | | | | | | | | | | | | | |

A primeira lição trazia uma linguagem poética ligada aos lugares próprios da comunidade. A bodega era um lugar comum para as comunidades da área rural. Era o lugar da compra dos mantimentos semanais. Era também o lugar de debater notícias transmitidas na rádio. Os educandos, ao fazer a leitura e desenvolver as atividades na escola radiofônica, eram desafiados a escrever pequenos textos ligados à sua vida cotidiana. Muitos eram trabalhadores e trabalhadoras rurais. A imagem mostra três pessoas fazendo compras, conversando, provavelmente falando sobre o time de futebol, a vida na roça, entre outras coisas que podemos imaginar. Enfim, a poesia ao lado trata das diversas possibilidades. Junto à poesia há um exercício, oportunizando que o educando possa completar a frase. Possibilita que ele responda com suas próprias palavras o que é perguntado. Esse processo é por si só enriquecedor e sugere momentos de diálogo entre educandos e entre educador e educandos. Na escola radiofônica havia o diálogo constante entre o monitor, educando e professora locutora.

Figura 13 – Lição

| | | | | | |
|--|--|--|----------------------------------|----------------------------------|--|
| <p style="text-align: center;">FARINHA</p> <p><i>José vai com pressa à farinha. Ele precisa chegar cedo para não atrasar o serviço. Fazer farinha dá muito trabalho; é preciso muita gente para ajudar. Na casa de farinha trabalham homens, mulheres e crianças. As crianças ajudam a raspar a mandioca. Depois de limpa, a mandioca vai ao rodete para ser ralada. Para não ficar cheia d'água, a massa é levada à prensa para enxugar. As mulheres passam então esta massa na peneira e levam ao forno para secar. José quer vender mais secos de farinha por dia. Como seu companheiro ficou muito cansado no rodete, não pode andar mais ligeiro. Então José e seus companheiros se reúnem para comprar um motor que sirva à toda a comunidade.</i></p> <p style="text-align: center;">FARINHA MOTOR COMUNIDADE</p> <p>A casa de farinha de sua comunidade tem motor? Complete : O _____ aumenta a produção de farinha.</p> | <p style="text-align: center;">EXERCÍCIO</p> <p>1 — Forme o plural das palavras :</p> <p>A vida _____ A roça _____ A farinha _____ O rogado _____</p> <p>2 — Complete as palavras :</p> <p>Farin _____ Ca _____ Rode _____ Comunida _____</p> <p style="text-align: right;">9</p> | | | | |
| <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;">A ENXADA É UM INSTRUMENTO PRIMITIVO</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="border-right: 1px solid black; padding: 5px;">ENXADA</td> <td style="padding: 5px;"> TRABALHO ESFORÇO UTILIDADE PRODUÇÃO </td> <td style="border-right: 1px solid black; padding: 5px;">ENXADA</td> <td style="padding: 5px;"> ENXADAS ENXADECO ENXADINHA </td> </tr> </table> | ENXADA | TRABALHO ESFORÇO UTILIDADE PRODUÇÃO | ENXADA | ENXADAS ENXADECO ENXADINHA | <p style="text-align: center;">ENXADA</p> <p style="text-align: center;">I</p> <p><i>Usando semente e enxada Sem trator e sem arado A safra é muito pequena O rendimento é mínguaço.</i></p> <p style="text-align: center;">II</p> <p><i>Com a enxada a vida táda O trabalho é mais pesado Ocupa mulher e filhos E se torna demorado.</i></p> <p style="text-align: center;">III</p> <p><i>Mas quando a COMUNIDADE Firma e povo organizado A coisa vai indo e muda Todo o povo que se ajuda Vive unido e melhorado.</i></p> <p>POVO ENXADA FINANCIAMENTO</p> <p>Escreva uma frase com a palavra : Enxada</p> <p style="text-align: right;">11</p> |
| ENXADA | TRABALHO ESFORÇO UTILIDADE PRODUÇÃO | ENXADA | ENXADAS ENXADECO ENXADINHA | | |

Na segunda lição há dois textos. Um sobre a produção da farinha. O segundo ligado ao instrumento da enxada. Nessa lição os versos traziam informações importantes sobre a imagem apresentada. Primeiro sobre a produção da farinha, a participação do homem, da mulher e da criança. O processo de compra e venda. Enfim, o próprio verso é um instrumento de saber essencial para o educando. Os exercícios eram voltados a palavras tiradas dos versos ou que tinham sentido com a imagem apresentada. Todo este trabalho exigia um processo de formação mais aprofundado. Os monitores da turma B participavam de treinamentos e cursos possivelmente mais exigentes que a turma A. Neste sentido, ao mesmo tempo em que ensinavam, aprendiam também. Como eram membros da própria comunidade, de acordo com a proposta do MEB, participavam dos estudos da área junto com os supervisores. Os processos de formação já exerciam processos metodológicos participativos, com debates de situações desafiadoras. Esse processo era reconstruído nas aulas das escolas radiofônicas com os educandos. A utilização dos livros de leitura não se resumia a esta atividade. Juntamente havia a transmissão da aula com elementos debatidos com a professora locutora da Rádio Cultura. E incluía também a participação de colaboradores da rádio com elementos do teatro.

Os fundamentos educacionais do MEB tinham uma relação intrínseca aos fundamentos de Paulo Freire, contudo torna-se importante a crítica deste educador sobre a produção de cartilhas, sobretudo as produzidas nas campanhas anteriores de educação de adultos como a do Sistema Rádio Educativo Nacional (Sirena). Neste sentido, a colocação de Osmar Fávero é pertinente:

Já eram conhecidas as críticas de Paulo Freire às cartilhas e se convivia com as primeiras experiências do seu Sistema de Alfabetização de Adultos. Entretanto, considerou-se essencial o uso de cartilhas para o meio rural, talvez por tradição, mas muito pela exigência dos alunos, para os quais era importante ter o seu livro, e pelas especificidades do sistema rádio-educativo. Esses textos de leitura foram considerados apoio imprescindível também porque os monitores, escolhidos nas comunidades, em geral não tinham nenhum preparo didático-pedagógico. (FÁVERO, 2006, p. 175).

Os livros de leitura *Vida rural*, portanto, produzidos pelo MEB em Sergipe, já em 1962 procuravam traduzir a finalidade do movimento, principalmente após a revisão de seus objetivos. As imagens e atividades retratavam a situação sociocultural do homem que vivia no meio rural. Podemos afirmar que *viver é lutar* foi um aprofundamento da produção desse primeiro material desenvolvido pelo MEB em Sergipe, assim como em outros sistemas rádio educativo, como Recife e Natal.

Em linhas gerais, os Movimentos de Educação e Cultura Popular (MECP) desenvolveram a produção de material didático como apoio à prática educativa na alfabetização de adultos. Já havia a cartilha elaborada pelo CPC de Belo Horizonte, *Uma família operária: manual de alfabetização de adultos e adolescentes*, sob a coordenação de Marilda Trancoso, editada em 1962. Havia também o conhecimento da cartilha de alfabetização de Cuba *Venceremos*, elaborada em 1961, ano de alfabetização de massa desse país, e trazida ao Brasil pelo grupo de estudantes da UNE que, em caravana, foi conhecer o início da experiência da construção de uma sociedade socialista na América Latina.

Entre nós, brasileiros, procurava-se um método e instrumentos para alfabetizar e, simultaneamente, conscientizar. Pretendia-se ensinar não apenas a ler palavras, mas a ler o mundo através das palavras, como diria mais tarde Paulo Freire. Então, se A-E-I-O-U nada podia significar para um adulto que se alfabetizava, O-E-A, que aparecia na primeira lição da cartilha de Cuba, significava muito naquele momento, não só para os jovens e adultos desse país, mas para os jovens e adultos de todas as Américas; “Raul Roa”, que aparecia na segunda lição, dizia muito mais, também para os brasileiros, que “Eva viu a uva”. [...] Entre nós, o pioneirismo ficou por conta do Livro de leituras para adultos do MCP, elaborado por Josina Maria Lopes de Godoy e Norma Porto Carreiro Coelho em 1962. Pela primeira vez, reuniu-se, num texto de alfabetização e primeiras leituras, um conjunto de palavras às quais se associava uma mensagem política; o conteúdo social dava força às palavras, concretude às ideias

[...] Durante praticamente todo o ano de 1963, foram elaborados o 1º e o 2º livros de leitura para adultos, respectivamente: *Saber para viver* e *Viver é lutar*, que procuravam ligar organicamente alfabetização e conscientização, partindo de situações reais da vida e do trabalho dos camponeses. (FÁVERO, 2006, p. 177).

Sobre o material didático de apoio à prática educativa do MEB, Osmar Fávero destacou: “pode-se dizer que o MEB propôs nesses textos, por inteiro, os fundamentos de sua ação educativa. *Viver é Lutar*, em especial, sintetiza a ideologia do Movimento, constituindo-se em minha opinião, na sua produção mais significativa do período” (FÁVERO, 2006, p. 179). Quanto ao conhecimento desse processo do material didático dos MECP, intuímos que possibilitou uma circulação de saberes sobre a prática educativa e política desses movimentos. Estava ligado ao processo histórico de mudanças organizadas e desenvolvidas pelos movimentos populares no Brasil, e de modo essencial no Nordeste, principalmente pelos conflitos no meio rural.

O livro de leitura *Viver é lutar* partiu dos objetivos redefinidos pelo MEB no I Encontro de Coordenadores, em 1962. Nesse processo de redefinição de estratégia do movimento, há a produção dos livros de leitura, sendo concluídos no final de 1963. Nesse tempo a equipe de coordenação do MEB passou a sistematizar os fundamentos da sua prática educativa. Um documento procurou sintetizar o conjunto do processo da elaboração do livro *Viver é lutar*¹⁸. Esse documento é composto por três partes. A primeira parte: “histórico”; a segunda: “um instrumento didático para educação de adultos: uma análise teórica”; e a terceira: “repercussões na imprensa”.

Na primeira parte houve o destaque no I Encontro de Coordenadores do MEB, realizado em dezembro de 1962. Foi exposto nesse encontro a dificuldade das cartilhas existentes de Educação de adultos no Brasil que atendessem aos objetivos do MEB, ou seja, alfabetização e conscientização. A partir desse encontro foi colocado o desafio da produção de um livro próprio do MEB que estivesse ligado ao processo de conscientização desenvolvido inicialmente, desde 1961, nas escolas radiofônicas e nas diversas atividades desenvolvidas pelo movimento. Nesse documento ficou clara a participação dos sujeitos envolvidos no trabalho do MEB durante os depoimentos dos professores locutores e dos responsáveis pelo movimento, coordenadores e

¹⁸ <http://www4.pucsp.br/cedic/meb/nas-salas-de-aula.html>. Este documento encontra-se disponível no site do MEB intitulado “Análise do O Conjunto Didático *Viver é Lutar*”. Rio de Janeiro, 1963. Fundo MEB, acervo CEDIC. Acesso no dia 26.08.2019.

arcebispos. Nesse documento foi descrito todo o processo até a distribuição do livro *Viver é lutar*.

Em fevereiro e março última da impressão em mimeógrafo no próprio MEB, dos livros complementares – Fundamentação, Justificação e Mensagem, o conjunto didático VIVER É LUTAR foi enviado a todos os (Arce) Bispos da área do MEB, assim como a todas as Equipes. O Conjunto Didático foi apresentado por uma circular de D. Távora. (MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE – CEDI, 1963).

Apresentamos os principais trechos da circular essenciais ao conhecimento desse processo de definição do MEB:

Rio de Janeiro, 1 de fevereiro de 1964

Prezado e Excelentíssimo Sr (Arce) Bispo:

Pax Christi!

Depois de muitos esforços e estudos o MEB apresenta suas cartilhas para as aulas de educação fundamental.

[...] Preparado o texto foi enviado a vários Excelentíssimos Arcebispos e Bispos da área em que atua o MEB, bem como a outras pessoas de competência pedagógica e, uma vez recebidas as críticas e sugestões, foram essas aproveitadas ao máximo, de sorte que essa CARTILHA, pode-se dizer é resultado da colaboração de muitos.

[...] Peço a V. Exa. a caridade de ler êsses documentos e a CARTILHA, em conjunto, pois esta representa um esforço muito grande, cujos resultados, sob êsses aspectos que comentei, vai depender, definitivamente, do apoio que tivermos dos Senhores Arcebispos e Bispos nas suas respectivas (Arqui) dioceses. Devo dizer, por fim, que por tôdas as informações que nos chegam, e pelas constatações que tenho feito, pessoalmente, em contacto com o povo, no interior, não há dúvida de que o camponês resolveu ser homem adulto, está tomando suas próprias deliberações e marchando para a frente.

Deus nos livre que a Igreja, mais hoje, mais amanhã, apareça, diante de grupamentos de camponeses, como elemento de contenção, como elemento de impedimento a justa promoção que o camponês está adquirindo no nosso país, nesse instante, por meios legítimos. Êsse é o meu ponto-de-vista que expresse a V. Exa., evidentemente, não como uma lição, longe de mim pensar em poder dá-la, mas, como a manifestação de uma convicção que está cada vez mais firme no meu espírito e que eu gostaria de transmitir aos meus irmãos do Episcopado.

DOM JOSÉ VIVENTE TÁVORA
PRESIDENTE DO MEB (MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE)

A construção descrita pelo Documento Conjunto Didático possibilitou uma compreensão em torno da necessária conscientização crítica da Igreja Católica, por meio do presidente do MEB e os Bispos da CNBB, de modo mais explícito dos arcebispos do Nordeste que estavam diretamente ligados no processo de construção da “Cartilha”. Assim, estes bispos estavam atentos às diretrizes das encíclicas voltadas à Doutrina Social da Igreja. Ademais, compreendiam o MEB como movimento educativo e, como tal, possibilitaram a participação dos sujeitos que o compõem, principalmente dos técnicos do campo pedagógico e dos professores locutores e coordenadores que estavam diretamente ligados à prática educativa. Havia a compreensão clara da produção textual e das figuras que compunham a Cartilha *Viver é lutar*, no sentido que essa produção possibilitaria ao sujeito camponês (homem e mulher), sujeitos críticos e de cultura que estavam iniciando na aventura da palavra, o desenvolvimento cultural, ligado necessariamente ao desenvolvimento socioeconômico, haja vista que a região Nordeste no início dos anos de 1960 aprofundava o subdesenvolvimento, principalmente em Sergipe.

Os processos de conscientização trabalhados pelo MEB nas suas múltiplas práticas educativas nas escolas radiofônicas, no noticiário, nas radionovelas, no teatro, até março de 1964, produziram novos saberes voltados à transformação sociocultural da classe operária e camponesa. Para fixá-los, retoma o MEB, nos moldes costumeiros, o conceito de educação como socialização, integradora do homem na cultura. Mas essa cultura de tradição deve ser superada, por ser criativa. Para o MEB, é neste polo que a educação atinge seu significado mais autêntico, transformando o homem em sujeito pleno da cultura. E define sua didática:

A educação visa, portanto, à ação. Ora, a ação humana tem três requisitos essenciais. Em primeiro lugar, o homem age diante de um fato que é real para ele; é, portanto, imprescindível que ele tome consciência da realidade sobre que vai agir. Ao lado disso, o homem assume uma atitude diante dessa realidade, Atitude que surge a partir dessa consciência da realidade. Para que a atitude se concretize em ação, o homem parte sempre dos meios que lhe oferece a cultura (sejam esses meios instrumentos físicos, verbais, etc.). A organização didática de uma ação educativa não pode, portanto, deixar de situar-se nesses três

planos: conscientizar, motivar atitudes, proporcionar instrumentos de ação (MEB, 1964, p. 1 apud FÁVERO, 2006, p. 180).

Tendo em vista o pressuposto desenvolvido por Fávero (2006), a prática educativa do MEB proporcionou aos operários e camponeses a conscientização de sua ação diante da situação concreta vivenciada pela realidade experimentada no meio rural e urbano. Neste sentido, seus fundamentos eram produzidos na ação concreta em que se desenvolviam os processos socioculturais e educativos, principalmente no meio rural.

Daí é essencial o vínculo entre o processo educativo e a própria produção artística cultural trabalhada na elaboração do livro de leitura *Viver é lutar*.

Antes da apresentação das lições do *Viver é lutar*, uma palavra sobre as fotografias que as ilustram. Cada lição é introduzida por uma foto: de trabalhadores rurais, a maioria homens, mulheres, crianças em situações de trabalho; várias vezes, duas pessoas conversando, numa evidente valorização da comunicação oral e do contato pessoa a pessoa; algumas reuniões de sindicatos e “comícios” políticos. Os personagens centrais não são personificados; são muitos os Pedros, os Agripino e os Xavier, facilitando a identificação dos “leitores” com esses personagens.

As fotografias de *Viver é lutar* são mais que ilustrações: compõem o texto; representam o mesmo conteúdo das lições; falam a mesma fala, noutra linguagem. Essas fotos, quase todas obtidas junto a agências oficiais ou comerciais, foram consideradas tão ou até mais subversivas que os textos. (MEB, 1964, p. 12 apud FÁVERO, 2006, p. 180).

O livro de leitura *Viver é lutar*, nesta perspectiva, foi elaborado com a participação de diversos sujeitos, constituindo já na sua elaboração como movimento educativo com intenso processo de criação e recriação, de críticas, do trabalho coletivo. Esteve atento à vida cotidiana concreta do meio rural e do processo histórico da sociedade brasileira do início dos anos de 1960, de modo mais estrito à região Nordeste. Sua construção foi em torno do fundamento filosófico do que seja o homem, da sua relação criadora com o mundo e com outras pessoas. Seus fundamentos e fotos tratavam da experiência concreta da comunidade em que o homem do campo vivia. Aspectos do trabalho e da cultura popular. Tais fundamentos, como foi destacado no

conjunto didático, estavam baseados nas bases filosóficas da Doutrina Social da Igreja Católica, principalmente nas encíclicas dos Papas Pio XII, João XXIII e no Concílio Vaticano II, principalmente no que se refere à participação de sindicatos e da importância da educação para o desenvolvimento cultural dos povos subdesenvolvidos.

A capa de *Viver é lutar* revela-nos uma valorização da cultura popular, trazendo elementos da educação popular. Na própria capa ficou evidente o processo de alfabetização sendo construído em círculo, numa situação de construção coletiva. Mediante a rádio cativa, certamente os educandos, pela novidade que representava naquele período, eram desafiados ao engajamento crítico e consciente não apenas no ato de aprender letras, sílabas, palavras, frases, mas sobre o conhecimento crítico e ativo do mundo em que viviam.

Figura 14 – Capa do livro *Viver é lutar* (1964)



Fonte: <http://www4.pucsp.br/cedic/meb/nas-salas-de-aula.html>

Seguem as primeiras seis lições apresentadas no livro de leitura. Elas em geral expressam, em forma de perguntas, elementos para a reflexão crítica da realidade vivida.



1ª LIÇÃO

Eu vivo e luto.
 Pedro vive e luta.
 O povo vive e luta.
 Eu, Pedro e o povo vivemos.
 Eu, Pedro e o povo lutamos.
 Lutamos para viver.
 Viver é lutar.

O destaque para a luta do povo já traz o processo de conscientização e politização intrínseco na prática educativa do MEB. Inicia ligado a uma experiência individual, a de Pedro.



2ª LIÇÃO

Eu vivo com a família.
 Pedro também vive com a família dele.
 Todos vivem com a família?
 Onde moramos vivem muitas famílias.
 Eu, Pedro e todas as pessoas, somos o povo.
 O povo de um lugar forma uma comunidade?
 A família vive com a comunidade?



3ª LIÇÃO

Eu trabalho para minha família.
 Pedro trabalha para a família dele.
 Nossa vida é trabalho e luta.
 Nosso trabalho é luta e vida.
 O trabalho de cada um ajuda o outro.
 O trabalho de todos é para a comunidade?
 O trabalho de todos ajuda o trabalho de Deus?



4ª LIÇÃO

Pedro trabalha.
 Sua mulher também trabalha.
 Eles trabalham para sustentar a família.
 Mas a família de Pedro passa fome.
 O povo trabalha e vive com fome.
 É justo a família de Pedro passar fome?
 É justo o povo viver com fome?

A segunda, terceira e quarta lições refletem questões da família. Seja sua ligação com a comunidade, com o trabalho, e por fim há um questionamento sobre a relação de exploração do trabalho que provoca a fome na família. Essas questões traduziam as situações reais em que as famílias viviam. Desta forma, o livro possibilitava questionamentos sobre as causas dessas situações e, quando trabalhado na alfabetização, oportunizava, por meio do debate, mudanças de atitudes visando à transformação da realidade em torno do trabalho coletivo.



5ª LIÇÃO

Este menino é o Zé.
 Zé é menino e já trabalha.
 Trabalha porque precisa.
 É menino e não estuda.
 Não tem escola para o Zé.
 Todo menino precisa estudar.
 O povo todo precisa de escola.
 Por que não tem escola para o Zé.
 Por que não tem escola para todos?



6ª LIÇÃO

O povo tem fome e doença.
 Por que tanta doença no povo?
 O povo precisa de escola.
 Precisa de casa e comida.
 O povo precisa de trabalho.
 É dura a vida do povo!
 O povo quer mudar de vida?
 O povo pode mudar de vida?

Nessas primeiras lições apresentam-se os elementos essenciais para a compreensão do que seja o homem, do que é o mundo, de quais são as relações entre os homens e entre os homens e o mundo, na visão do MEB. Encontramos também questionamentos sobre a falta de escola e trabalho e a necessidade de mudar de vida, de mudar o que já é posto como natural.

A fundamentação do MEB é apresentada por Fávero (2006). Quando analisou em linhas gerais as lições de *Viver é lutar*, este autor observou o fato de que poderia pensar que o MEB, ao lançar essas questões, estaria incentivando a luta de classes. Segundo o autor, “o conceito de classe social não estava presente na teoria do MEB, muito menos era aceita a perspectiva da luta de classes” (FÁVERO, 2006, p. 185). De fato, a perspectiva de luta de classes, tal qual a concepção filosófica da tradição marxista, não era seguida na fundamentação do MEB. Entretanto, na medida em que o movimento estava inserido nas tensões e conflitos de terra, de modo mais evidente no Nordeste brasileiro e em Sergipe, havia um processo de engajamento em torno dos direitos dos trabalhadores, da democratização sociocultural dos operários e camponeses. Mesmo mediante a Doutrina Social da Igreja Católica e dos documentos da CNBB, os membros coordenadores e supervisores do movimento atuavam junto a outros MECP e estavam emersos nas lutas da democratização da sociedade.

As lições 7 a 27, para fins de ilustração das imagens e o seu conteúdo (**ANEXO D**).

Por fim, analisamos principalmente da lição 28 à 30, que trataram sobre os processos educativos e organizativos dos camponeses.



28ª LIÇÃO

Tempos depois Xavier, Agripino e Pedro conversam.
 Eles vêem que as coisas estão difíceis.
 Camponeses continuam sendo expulsos da terra.
 O sindicato está custando a crescer.
 A cooperativa ainda está começando.
 Algumas escolas fecharam.
 Que fazer para o povo não parar?
 Xavier quer desanimar, mas Pedro diz com firmeza:
 – “DESANIMAR AGORA É MORRER.
 – VAMOS PRÁ FRENTE!”

O diálogo sobre os problemas reais da vida em comum provocava a necessidade de união. Discutindo sobre as necessidades cotidianas, Xavier, Agripino e Pedro buscavam possibilidades de organização coletiva. Percebiam que sozinhos não conseguiriam superar tantas adversidades. Esta situação – trabalhada na Escola Radiofônica entre os sujeitos: locutor, monitor e educando – possivelmente trazia elementos para o próprio processo de formação e organização do povo. As atividades propostas no livro traziam palavras, frases e textos com fácil compreensão, atentos à linguagem dos educandos. Todo esse processo favorecia a aprendizagem.



29ª LIÇÃO

Pedro não desanima.
 Sente que a luta não é só dele.
 É uma luta de todo o povo.
 Luta de todos os homens.
 Todos devem lutar por Justiça.
 Justiça para todos os homens:
 Homens que sofrem, homens que fazem sofrer.
 A luta de Pedro é nossa luta.
 Todos nós lutamos para viver como homens.
 Para ter casa e comida.
 Para ter Justiça e Amor.

O processo de organização coletiva expresso nesta lição traz ao trabalhador rural (homens e mulheres) a compreensão de que a luta é de todos. Que para conseguir os direitos trabalhistas e sociais era necessário organizar o conjunto da sociedade.



30ª LIÇÃO

Pedro, Xavier e Agripino combinaram fazer uma reunião.
Convocaram todo o povo para uma reunião na sede do sindicato.

No dia a casa estava uma beleza.

A sala e o terreiro pareciam até um formigueiro de gente.

Todos foram sinceros.

Ali se falou muita verdade.

Pedro encerrou a reunião dizendo:

– “COMPANHEIROS!

QUEM CHEGOU ATÉ AQUI NÃO PODE VOLTAR PRÁ TRÁS.

SABEMOS QUE ESTAMOS CERTOS.

TEMOS QUE ANDAR P'RA FRENTE.

DEUS QUER NOSSA LUTA.

QUE DEVEMOS FAZER?

CONTINUAR. ATÉ MUDAR

No período da produção do livro *Viver é lutar* havia a luta pela concretização do Estatuto do Trabalhador Rural. No Nordeste, em muitas escolas radiofônicas, havia a leitura do Estatuto. Como também a participação de trabalhadores camponeses em processos formativos do MEB ligados à criação e organização do Sindicato Rural.

Por fim, “as lições finais apresentam uma situação de evidente realismo: o desânimo das horas difíceis, para contrapor-lhe firmemente a esperança, que se concretiza na retomada da ação” (FÁVERO, 2006, p. 193). Quanto à parte gramatical, Fávero observou que “constitui-se numa sequência de noções e exercícios ensinando a escrita correta, desde a grafia de maiúsculas e minúsculas e pontuação até a redação de telegrama, carta, grafia, bilhete” (FÁVERO, 2006, p. 195). Essas atividades eram diretamente ligadas ao conteúdo trabalhado nas lições. Deste modo, possibilitava um

diálogo entre monitor e educando e educando e educando em torno da temática trabalhada. Possibilitava debates sobre situações vividas no cotidiano de cada um.

Para ilustrar a parte gramatical apresentamos o conteúdo das lições 28 e 29, referente à produção de uma carta e um bilhete.

Exemplo de uma carta
(de uma monitora a supervisora)

Sapé, 15 de março de 1964

Prezada Dona Isabel.

Depois de sua visita a nossa escola, os alunos ficaram mais entusiasmados e a frequência melhorou muito. Eles estão cada vez mais compreendendo o valor do saber.

Domingo passado houve uma reunião aqui na escola. Tratamos de uma porção de coisas. A sala estava cheia de gente. Foi uma beleza. Imagine a senhora que 12 pessoas do povoado resolveram juntas entrar na escola.

Sim dona Isabel estamos precisando de folhas de frequência e gostaríamos que a senhora enviasse algumas para a escola com certa urgência.

Os alunos querem a senhora, volte aqui assim que for possível. Eles lhe enviam recomendações.

Receba um abraço amigo da monitora

Laura

Exemplo de bilhete

Goianinha, 21.03.1963

Prezado João.

Lembre-se da reunião do sindicato, domingo próximo, dia 30 aqui na sede. Avise o pessoal daí e venha com muita gente. O assunto a ser discutido será Reforma Agrária, de tanto interesse para todos nós. Um abraço para você e até domingo.

Pedro.

Fonte: <http://www4.pucsp.br/cedic/meb/nas-salas-de-aula/arquivos-pdf/2-2-cartilha-viver-lutar.pdf>

Viver é lutar representou a síntese desse processo. Havia, no final de 1963 e início de 1964, um processo de construção coletiva, crítica e inovadora que ia além da produção do livro de leitura. Podemos inferir que *Viver é lutar* foi o resultado dessa construção que emergia de modo radical na prática educativa do MEB, ao ponto do governo Carlos Lacerda impedir a circulação de 3.000 exemplares na Guanabara. Este

aspecto partia do momento de crise política que o Brasil vivia em março de 1964, véspera do golpe civil-militar, o que iremos analisar na quinta seção.

d) Animação Popular

A Animação Popular trouxe elementos importantes para a conscientização e politização no interior do MEB.¹⁹ A Animação Popular possibilitava práticas educativas inovadoras, além do processo desenvolvido nas escolas radiofônicas. A Animação Popular (Anpo) era realizada em praça pública, num contato direto entre os mebianos e a comunidade. Sobre este processo é revelador a colocação de Wanderley:

Na própria concepção de movimento, o processo de animação popular transcendia o processo educativo, sendo que este último prepara aquele, mantendo-se os dois em estreita correlação. Ele foi se sedimentando pela convergência de dois fatores: a) como complemento necessário do núcleo irradiador de todo o trabalho inicial do Movimento, ou seja, as escolas radiofônicas e toda a pedagogia radiofônica que as suplementava, percebida por algumas equipes como indispensável para dar continuidade à atuação nas comunidades; b) como fruto da reflexão concernente a experiências vindas de outros países, sobretudo de Senegal. (WANDERLEY, 1984, p. 224).

Em Sergipe, a Animação Popular foi descrita por Barros (2014, p. 177) da seguinte maneira: “a Animação Popular recebeu o nome de Caravanas Populares de Cultura. Apesar de alguns traços de semelhança, as Caravanas se diferenciavam da Animação em muitos aspectos”. Segundo esta autora, “aqui, as Caravanas funcionavam muitas vezes não somente como forma de aproximação do MEB com as comunidades, mas foram realmente o primeiro contato do Movimento com as populações rurais”. Por fim, destacou: “Outro aspecto diferenciador das Caravanas do MEB/Sergipe é a ausência do caráter eminentemente político, tão acentuado na Animação Popular”.

¹⁹ Cabe uma nota explicativa. A conscientização e a politização foram partes intrínsecas na prática educativa da alfabetização de adultos no MEB e nos movimentos de educação popular em geral. A Animação Popular (Anpo), conhecida também como Caravanas de Cultura, constitui-se em mais uma das atividades em que o Movimento de Educação de Base buscava por meio de visitas às comunidades, um contato mais próximo com as populações rurais.

Discordamos de Barros (2014) quanto a este último elemento, pois a autora traduzia ausência de caráter político, pelo caráter de festa e cultural que eram desenvolvidas as caravanas. Entendemos que nas atividades lúdicas, nas encenações de teatro e na apresentação de viola havia uma natureza política presente. Os elementos de cultura popular e de conscientização crítica estavam presentes.

O MEB, por meio de atividades múltiplas, esteve muito além do processo de alfabetização propriamente dito. A ampliação das Caravanas Culturais ofereceu, além da educação de base, serviços educativos voltados para a inserção do movimento de modo mais próximo à comunidade. As Caravanas Populares em Sergipe tiveram sua origem nas experiências de desenvolvimento comunitário.²⁰ Mas as caravanas e, sobretudo, a animação popular, processo educativo mais amplo para o qual as caravanas se encaminharam, “inspiraram-se diretamente nas atividades de animação rural promovidas pelo Instituto de Recherches et d’ Applications de Méthodes de Developpement (IRAM), nas antigas colônias francesas da África: Senegal, Nigéria, Marrocos e Madagascar”. Ainda sobre este processo, Vera Jacoud, coordenadora nacional do MEB, teve oportunidade de conhecer *in loco* as experiências de Marrocos, em meados de 1962. Daí concluiu: “Essa observação e principalmente o estudo dos documentos relativos a Senegal foram decisivos para a elaboração da proposta das caravanas e da animação popular” (FÁVERO, 2006, p. 208).

A análise de Fávero (2006) sobre a animação popular ao longo do texto dialoga com uma perspectiva crítica, enquanto movimento popular no âmbito da Igreja Católica Progressista. Essa análise infere que o MEB teve seus limites enquanto movimento, principalmente por não considerar como estratégia de ação o enfrentamento, a luta de classes. Suas formulações levaram à definição do processo educativo assumido pelo MEB, desde a consciência de injustiças até a constatação da cada vez maior

²⁰ O documento *Cultura popular*, elaborado por Vera Jacoud em novembro de 1962 (MEB, 69), refere-se, por exemplo, a “planos de funcionamento da unidade móvel de Aracaju/SE e da unidade fixa de Itacuruba (PE)”, designações semelhantes àquelas usadas para as missões rurais da CNER. (FÁVERO, 2006, p. 208).

exploração sofrida pelos trabalhadores rurais, que reafirmavam a opção do MEB de trabalhar ao lado do povo e assumir a luta pelos direitos sociais, contrário a situações concretas de exploração, voltado à mobilização e organização popular, em alguns lugares com expressa dimensão política. Já no início de 1964 as práticas educativas do MEB estavam em processo de radicalização.

Segundo Antoniêta Oliveira Barrêto (1964) o MEB percebeu a necessidade de instituir o trabalho de Desenvolvimento e Organização das Comunidades (DOC) como metodologia de trabalho no desenvolvimento de suas atividades. De acordo com esta autora, o MEB desenvolveu os três processos de Serviço Social: Caso, Grupo e Comunidade. (BARRÊTO, 1964, p. 22). A autora informou que “em julho de 1963 o MEB criou as caravanas populares”. Segundo ela as caravanas tinham como objetivo educar integralmente o homem, valorizando a arte popular, buscando no próprio meio, o material para a realização do seu trabalho. Elas devem atuar no espaço do cinema, teatro e palestras educativas. Daí apresentou o processo de criação das caravanas populares em Sergipe pelo MEB.

No nosso Estado foi iniciado com teatro. O trabalho é feito em três etapas: primeiro a equipe visita a área onde deseja apresentar as caravanas. Aí é feito um estudo dos problemas, dos costumes, das artes populares e das tendências artísticas.

Após esse primeiro contato é elaborado pela equipe um enquete, focalizando aqueles problemas vividos e, dentro do possível, colocando pessoas da localidade no desempenho. Aproveita-se o que há de artístico na região para compôr o espetáculo, procurando deste modo valorizar a arte popular.

O espetáculo a ser apresentado conta com a participação do povo da localidade, e é uma festa do povo, fazendo jús o princípio das caravanas – “Caravanas com o povo e para o povo”.

A segunda parte é constituída desse espetáculo, onde é o máximo mantido o contato vivo dos expectadores com o palco.

A 3ª parte consta de debates, círculos de estudos. O que dar oportunidade aos participantes, através de discussões e trocas de pensamentos de formar uma consciência crítica dos seus problemas, procurando soluções para resolvê-los. (BARRÊTO, 1964, p. 27).

Como podemos perceber, as caravanas populares em Sergipe foram uma estratégia de ação na prática educativa do MEB essencial na relação com a situação

sociocultural da comunidade. Este processo, juntamente com o diálogo em torno da Escola Radiofônica com as suas múltiplas atividades, assim como o trabalho de alfabetização feito com o livro de leitura, ativava saberes muitas vezes advindos da experiência vivida dos educandos e dos monitores, o que facilitava o processo de conhecimento da leitura e da escrita.

e) Sindicalismo Rural

O sindicalismo rural em Sergipe tem origem no desenvolvimento dos processos organizativos do MEB, diante da crescente importância desta ação. Já os processos desenvolvidos pelas caravanas populares envolviam o desenvolvimento de serviços voltados para a criação dos sindicatos. Em 1963 o MEB passou a promover cursos de treinamentos para supervisores cuja função era de assessorar o movimento sindical e formar líderes sindicais. Com base no Relatório Anual de 1963, foram apresentadas as atividades desenvolvidas pelo MEB nesse ano.

Em Aracaju tem lugar, em 1963, um Encontro para Coordenadores dessa ação. A esse encontro compareceram 25 (vinte e cinco) pessoas de 5 (cinco) Estados. Foram promovidos também 2 (dois) treinamentos para dirigentes sindicais, tendo o número de viagens de assessoria a sindicatos chegado, nesse mesmo ano, a totalizar 162 (cento e sessenta e duas). (BARROS, 2014, p. 179).

Neste sentido, podemos afirmar que os sindicatos rurais em Sergipe foram criados junto aos processos educativos do MEB, na ação mais intensa à conscientização junto aos trabalhadores rurais. A formação de lideranças era feita por meio de treinamentos. Segundo Meneses (1992, p. 19), “no treinamento eram abordados os temas de legislação trabalhista, questões de liderança, de organização de grupo, reforma agrária, desenvolvimento de comunidade, importância e necessidade do sindicato rural e certos princípios de organização do sindicato”. Com efeito, não se resumia a atividade do MEB relativa ao sindicalismo rural nos treinamentos. Havia uma integração por meio da penetração das escolas radiofônicas com o processo de conscientização junto aos camponeses. A este respeito, numa realidade de quase total

analfabetismo e condições socioeconômicas precárias, “com uma população submissa nos ditames do coronelismo, não foi fácil a tarefa de despertar a conscientização e participação popular. Porém um dos pontos positivos com que o MEB contou a seu favor foi o fato de se tratar de um movimento ligado à igreja”. (MENÊSES, 1992, p. 20).

Havia naquele período uma série de atividades ligadas ao sindicalismo rural, como: debate com o tema sindicato rural por intermédio da Rádio Cultura, treinamentos para líderes, viagens para encontros “e intercâmbio de experiências com sindicatos de outros Estados, inclusive a publicação de um jornal, o “vida rural”, dirigido ao trabalhador do campo”. (MENÊSES, 1992, p. 20). Com a ampliação desse processo de organização e formação sindical, a equipe do MEB fez a reestruturação, formando um grupo que se dedicava exclusivamente à questão do sindicalismo, contando com a presença de pessoas mais experientes. Nessa direção, Meneses (1992, p. 21) destacou que “a partir de então, o trabalho ganhou nova vida com uma certa autonomia em relação à alfabetização, houve um impulso à organização popular para a defesa de seus interesses”.

Ademais, a autora trouxe a notícia da criação dos primeiros sindicatos rurais em Sergipe.

No I Congresso de Lavradores do Norte em Itabuna Bahia, foram reconhecidos, juntamente com 16 sindicatos dos Estados de Pernambuco e Rio Grande do Norte, os seis primeiros sindicatos rurais do Estado de Sergipe, nas cidades de Nossa Senhora da Glória, Nossa Senhora das Dores, Itaporanga D’Ajuda, Aquidabã, Simão Dias e Japaratuba [...] O trabalho de base, de conscientização e mobilização dos trabalhadores rurais, cada vez mais se intensificava, tendo notícia da existência de vinte e dois sindicatos rurais já estruturados em janeiro de 1964. (MENÊSES, 1992, p. 25).

Segundo Antoniêta Oliveira Barrêto (1964), o processo de sindicalização rural desenvolvido pelo MEB foi exposto da seguinte maneira:

o movimento de sindicalismo rural, partiu de recrutamento de líderes feito por supervisores do MEB em áreas já atingidas pelas Escolas Radiofônicas. O primeiro treinamento foi realizado em setembro de 1961 e contou com a participação dos componentes dos seguintes municípios: Aquidabã 4;

Cotinguiba: 1; Itaporanga: 1; Japarutuba: 4; Nossa Senhora da Glória: 5 e Simão Dias: 3. (BARRÊTO, 1964, p. 23).

O curso teve duração de oito dias. Nesse curso procurou-se dar uma visão de: situação atual do país, noções de serviço social, liderança, aspecto religioso, doutrina social da igreja, etc. O trabalho de sindicalismo rural do MEB em Sergipe não atua somente em treinamentos, mas também por meio de programação radiofônica e o jornal *Vida Rural*. Sobre esse trabalho a autora concluiu:

O sindicalismo em Sergipe ainda desenvolve: curso de liderança sindical, semana de estudos, Assembleias e Congressos. Nêste ultimo queremos frisar a participação de representantes de nossos sindicatos na I Convenção dos Trabalhadores Rurais no Rio Grande do Norte;
Campanha para instalação de Escolas Radiofônicas. Nêste item ressaltamos o trabalho dos líderes sindicais nas escolas, tornando-se muitos deles monitores;
Politização – é a meta principal do sindicalismo, despertando no homem rural uma consciência crítica da realidade brasileira, engajando na vida política do seu Estado, fazendo-o ver que seus direitos são correlatos aos deveres, e a necessidade de colaboração com os poderes públicos na formação de um mundo melhor;
Assistência jurídica – o MEB dá assistência jurídica a todos os sindicatos e associações. (BARRÊTO, 1964, p. 25).

Para concluir a análise da prática educativa do MEB, destacamos que havia em Sergipe elementos do dinamismo em que o movimento experimentava. Esse dinamismo esteve diretamente ligado ao processo de estudo e pesquisa que estava em curso. Por exemplo, em Pernambuco havia o trabalho do Serviço de Extensão Cultural (SEC) com a participação de Paulo Freire e outros educadores como Jarbas Maciel, Pierre Furter, entre outros. No mesmo período foi criado, na Escola de Serviço Social de Sergipe²¹, o Departamento Universitário de Ação Comunitária (Duac). Dom Távora participou no desenvolvimento das atividades desse departamento, inclusive organizando seminários e mobilizando os estudantes a participar na ação do MEB em Aracaju.

²¹ Em 1962 esse órgão possivelmente foi um dos espaços de novas experiências no campo da educação de base e de cultura popular em Sergipe, principalmente por meio da metodologia de Desenvolvimento da Comunidade e no Estudo de Área recorrente nas comunidades em que o MEB iria implantar as escolas radiofônicas.

Carmem Rezende Machado (1962), atenta às questões sociais da cidade de Aracaju, observou que a pesquisa socioeconômica do bairro 18 do Forte, ainda que não traga elementos científicos reais possíveis para o conhecimento científico das causas profundas da miséria da população, “constitui um diagnóstico autêntico dos males do nosso povo e revela a dramática situação de desemprego, subnutrição, doença e analfabetismo” (MACHADO, 1962, p. 9). Nesse trabalho foi demonstrada a importância desse órgão de estudos e pesquisa no sentido de colocar as experiências de vida universitária a uma causa socioeducativa essencial na formação dos estudantes e no desenvolvimento do trabalho científico.

Foi apresentada a metodologia empregada, ou seja, a técnica de Serviço Social da Comunidade em que há “um processo de mudança cultural dirigida objetivando melhorar e criar condições propícias ao processo econômico, social de uma população” (MACHADO, 1962, p. 16). A autora ainda expôs que mediante a conscientização, que constitui o principal agente de transformação social, a comunidade passou a preocupar-se com os seus reais problemas, estudando em comum as propostas de superação com a efetiva participação dos moradores.

A ligação desse Departamento com o MEB foi descrita nesse trabalho por meio da realização do Seminário de Cultura Popular. Segundo a autora citada, esse seminário teve contribuição valiosa para a preparação dos universitários no desempenho das atividades a serem realizadas pelo MEB na comunidade em relação às escolas radiofônicas. Os assuntos trabalhados no seminário foram os seguintes: cultura popular e educação de base; sindicalismo e autodeterminação do operariado. O seminário teve a duração de dois dias e teve como conferencista Dom José Vicente Távora.

O Duac, após um intenso trabalho de conhecimento da realidade junto à equipe de líderes do bairro 18 do Forte e dos estudantes, iniciou a Campanha de Alfabetização a partir das seguintes ações: a) Mobilizar o universitário para o desempenho de suas funções de monitor da Escola Radiofônica; b) Entrar em contato com o Chefe do Movimento de Educação de Base, a fim de que fosse a escola instalada em local e

tempo previsto; C) Comparecer com os universitários no Centro Executivo das Escolas Radiofônicas, a fim de que eles recebessem necessária orientação e treinamento; D) Comparecer às Reuniões do “Grupo de Líderes”, colocando-os a par dos trabalhos dos universitários e estudando, em comum, o plano inicial da Campanha de Alfabetização de Adultos. (MACHADO, 1962, p. 82).

Após esse processo houve o início da Escola Radiofônica. Foi observado que os monitores desenvolveram suas atividades com entusiasmo. Eles eram motivados ao empenho das causas sociais, tendo em vista o processo de conscientização. Daí exigiu uma ampliação para duas turmas com quatro monitores provenientes dos cursos de Química, Medicina, Direito e Filosofia; e 50 alfabetizandos. Segundo a autora, “a frequência e o excelente rendimento escolar evidenciaram a eficiência do curso” (MACHADO, 1962, p. 84).

Observa-se, neste sentido, a importância da Educação de Base para o desenvolvimento do trabalho do Duac e da Campanha de alfabetização. Neste sentido, a Educação de Base foi o ideário principal dessa experiência. Assim, a metodologia do Serviço Social da Comunidade foi o fundamento da prática educativa em que:

fornece um conjunto de conhecimentos práticos e assim prepara o homem para conviver no meio em que ele vive, socializando-o, ensinando a família os hábitos da higiene coletiva, fazendo sentir a necessidade de limpeza e asseio, despertando no homem o espírito associativo que lhe é peculiar, colocando-o em pé de igualdade com o “outro” e facilitando o entrosamento das pessoas das diversas escalas sociais.

Para as aulas de Educação de Base, ficou estabelecido que um grupo de universitários organizaria a matéria, a qual foi selecionada a luz dos resultados de pesquisa e de conformidade com os problemas apresentados de maior importância.

Nesse trabalho, além do “Grupo de Líderes” responsável pela orientação e divulgação do movimento, contamos com os grupos de rapazes e moças do bairro, orientadas pelas estagiárias do segundo ano da Escola de Serviço Social, as quais com desempenho excelente de sua missão contribuíram eficazmente para os resultados positivos obtidos no curso. (MACHADO, 1962, p. 85).

Mais adiante a autora destacou a importância da relação entre a pesquisa sobre os problemas concretos do bairro com o trabalho de conscientização e politização. Para

ela foram as bases do desenvolvimento da prática educativa exitosa e estimuladora para outras atividades. Neste sentido, podemos concluir que o desenvolvimento de metodologias advindas do conhecimento de técnicas do Serviço Social possibilitou processos educativos qualificados no âmbito da alfabetização e nas outras atividades implementadas por intermédio do MEB. Os fundamentos científicos dessa área e o engajamento de alunos de outras áreas de conhecimentos potencializavam a prática educativa do movimento, inclusive com a participação desses alunos em processos de formação no interior do movimento como os treinamentos, entre outros. O MEB, mediante a ligação entre seus fundamentos de educação de base e conscientização, juntamente com conhecimento científico advindo dos cursos universitários em Sergipe como a Escola de Serviço Social, o curso de Filosofia, o curso de Química, de Direito e Medicina, possibilitava uma intervenção qualificada por meio de estudos e pesquisas nas áreas de atuação do movimento.

4.2 AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO MOVIMENTO DE CULTURA POPULAR (MCP) EM SERGIPE (1958 A 1964)

O Movimento de Cultura Popular (MCP) surgiu no Recife, em 1960, oriundo das lutas sociais, empreendidas pelo Movimento Popular. Destaca-se naquele momento a efervescência do campo e da cidade em Pernambuco, especificamente da atuação de estudantes, artistas, na área rural as ligas camponesas, entre outros movimentos sociais que reivindicavam serviços públicos, historicamente negados pelos governos municipal, estadual e federal.

A vinculação do Movimento de Cultura Popular com as camadas populares, como também com a prefeitura municipal do Recife, desde sua origem foi analisada por Fábio Silva de Souza (2014). Este autor, atento à participação dos sujeitos ligados às forças progressistas de Pernambuco, principalmente os ligados à proposição nacional desenvolvimentista, compreendia que “as elites progressistas tinham claro da impossibilidade de separar a educação e as manifestações culturais da dinâmica

política”. É nesse contexto que surge o MCP no Recife, no momento de estrita ligação do governo municipal com intelectuais advindos dos setores progressistas no campo da educação e cultura.

Nesta perspectiva, há naquele período o início do processo de politização dos movimentos progressistas em torno da educação e da cultura. Neste processo, segundo Souza (2014), havia dois momentos intrinsecamente ligados. “O primeiro era o da crítica ao papel da educação e da cultura de base conservadora, suas formulações, propostas bem como seus funcionamentos e seus usos em relação às camadas populares” (SOUZA, 2014, p. 24). Ou seja, havia a necessidade de políticos, intelectuais e movimentos progressistas romper com os fundamentos da sociedade conservadora de base subdesenvolvida. Já o segundo momento versava sobre pensar um trabalho político de criação de uma nova perspectiva política entre governo e “povo”. “Algo que pudesse contribuir significativamente, para que as camadas populares se tornassem corresponsáveis, no plano da política institucionalizada pelo projeto alternativo de sociedade” (SOUZA, 2014, p. 24).

Assim, podemos compreender a participação do MCP no Plano Municipal de Ensino do Recife. Havia o esforço da coordenação do Movimento de Cultura Popular, em conseguir apoio efetivo para o desenvolvimento das suas atividades, sobretudo o cuidado que esse apoio seja uma relação efetiva para a transformação dos reais problemas de ensino no município do Recife. A relação com a prefeitura municipal do Recife esteve ligada à busca do movimento de educação popular, abrindo as possibilidades de democratização da cultura, juntamente com as camadas populares. A difusão de escolas nos bairros do Recife foi uma estratégia de atingir um dos objetivos do MCP: a expansão da escolarização das crianças e adultos. Esse Plano foi publicado no jornal *Diário de Pernambuco* no dia 01/06/1960.

Estas notícias evidenciavam o vínculo estreito do movimento de cultura popular com a prefeitura municipal do Recife em torno de soluções dos problemas socioculturais da cidade. A concepção política e educativa do MCP partia da proposição da Educação e Cultura Popular. Não esteve apenas voltada à expansão de escolas,

mas também ao esforço de autonomia do movimento popular direcionado à conscientização e politização da classe operária. Os processos educativos e culturais eram pressupostos necessários para alcançar seus objetivos.

No início dos anos de 1960, havia os movimentos de educação e cultura popular que estavam se constituindo em práticas culturais, contrárias a uma cultura e educação elitizada, historicamente produzida no Brasil e de modo particular no Nordeste. Além do cordel, havia os artesões, os artistas plásticos, os artistas de teatro e cinema, os violeiros, os repentistas e tantos outros. Essas expressões estiveram presentes no Movimento de Cultura Popular. A Cultura Popular nesse movimento estava intrinsecamente enraizada na Educação Popular. Osmar Fávero (1983) fez uma síntese da memória dos movimentos de educação e cultura popular. Neste trabalho, destaca-se que o surgimento de movimentos de educação popular ligados à luta de ampliação da educação pública, traz logo em seguida ideias explicitamente do que fora denominado de cultura popular. Com efeito, o autor observou: “do mesmo modo, o que se denominou cultura popular como instrumento de luta política em favor das classes populares, surgiu fazendo a crítica, os usos políticos de dominação e alienação da consciência das classes populares” (FÁVERO, 1983, p. 8).

Já exercia a ênfase na conscientização e politização como instrumento de organização das classes populares. Pretendia-se transformar a cultura brasileira e as relações de poder historicamente constituídas. Nesse tempo, aconteceram várias ações neste intuito, como: círculos de cultura, centros de cultura, praças de cultura, teatro popular, rádio, cinema, música, literatura, televisão, sindicatos, ligas camponesas com/para/sobre o povo. Daí surgiram movimentos populares capazes de instituir transformações radicais na sociedade brasileira. No Recife, artistas, educadores, estudantes, a Igreja progressista católica, desenvolveram processos organizativos no campo da alfabetização popular, da música popular, da arte popular. Nesta direção, Carlos Estevan, ao tratar da questão da cultura popular, a definiu da seguinte maneira: “Em uma palavra, a cultura popular deve ser a expressão cultural da luta política das

massas, entendendo-se por esta luta algo cultural que é feito por homens concretos ao longo de suas vidas concretas” (ESTEVAN, 1983, p. 41).

Essas definições de cultura popular foram produzidas, tendo em vista as experiências dos movimentos de educação e cultura popular. Emersos junto à experiência concreta das classes populares, os intelectuais que viviam no MCP, CPC da UNE e no MEB produziam os fundamentos da cultura popular.

Havia, em junho de 1963, múltiplas práticas educativas por meio das escolas radiofônicas, das caravanas populares e do sindicalismo rural no MEB e o debate em torno da reforma universitária, assim como a criação de CPC da UEES. Assim, a fundação do MCP em Sergipe teve essa dinâmica anterior no âmbito da conscientização e politização com as classes operárias e camponesas, além de um ambiente cultural crítico com grupos teatrais, poesia, cinema, entre outras manifestações culturais populares como o folclore. Destacamos a intensa atividade cultural que estava em vigência, principalmente em Aracaju, pelos movimentos culturais já existentes desde a década de 1950. Jackson da Silva Lima narrou sua experiência na Faculdade de Direito e no meio cultural de Aracaju.

Com o funcionamento da Galeria de Arte “Alvaro Santos” surgiu um grupo e todas as noites discutíamos. Eram: José Rosa, Renatinho, eu, Florival Santos, Amaral Cavalcante, Luiz Antonio Barreto, Gilza Borges. Na galeria é que me despertaram para eu fazer um trabalho mais sério, um trabalho de pesquisa. Mário Jorge fazia sua experiência na palavra além do concretismo e da poesia práxis. Gilza fazia os seus poemas e Amaral também. Foi nesse ambiente que tentei fazer alguma coisa para não ficar marginalizado. Comecei então a escrever alguns artigos para um programa cultural que havia sobre literatura sergipana. [...] Jackson fala numa seriedade danada. Chega a ser formal. Com essa cara séria me lembra dos ensaios do finado TEGEBÊ. Estávamos preparando “A Volta do Camaleão Alface” de Maria Clara Machado. Jackson fazia o papel de cacique. Foi o cacique mais sério que eu já vi na minha vida. (ALENCAR FILHO, 1972, p. 63).

Naquele período acontecia uma intensa atividade cultural, como podemos perceber no relato. Cabe ressaltar que alguns dos membros dos movimentos culturais da época mais tarde passaram a integrar o Movimento de Cultura Popular e o CPC da UEES, entre eles o próprio Clodoaldo de Alencar Filho e Jackson da Silva Lima.

O MCP em Sergipe desenvolveu suas atividades junto à União Estadual dos Estudantes de Sergipe (UEES), ligada à CPC da UNE, e com o apoio da Secretaria da Educação e Cultura, por meio do Secretário Luiz Rabelo. Neste sentido, apresentamos inicialmente os aspectos institucionais do MCP em Sergipe. Depois os processos educativos no âmbito da cultura popular desenvolvidos pelo movimento, e por fim a criação dos círculos de cultura em Sergipe. Vale ressaltar que não foi possível encontrar as fontes com informações dos círculos de cultura em Sergipe ligadas à prática educativa do MCP. Possivelmente no período do golpe civil-militar os documentos desse movimento foram destruídos. Com efeito, apresentamos algumas práticas educativas e culturais que revelam a existência desse movimento em Sergipe.

Do ponto de vista institucional, destacamos a relação com a Secretaria da Educação e Saúde e a União Estadual dos Estudantes de Sergipe (UEES). O Secretário de Educação incentivou a criação do MCP e as diversas atividades realizadas aqui em Sergipe, ainda que mediante a convênios com instituições americanas, como destacou José Vieira da Cruz (2017).

[...] a gestão de Luiz Rabelo capitaneou recursos junto aos acordos financeiros com a United States Agency for International Development (USAID) e o governo brasileiro, através dos convênios da chamada “Aliança para o Progresso. Esses convênios – ou pelo menos parte deles – foram utilizados para captar recursos empregados no estímulo a iniciativas educacionais voltadas ao combate ao analfabetismo e ao desenvolvimento da educação. Em termos práticos, parte desses recursos foi utilizada para incorporar e / ou estimular experiências / movimentos de educação e cultura popular no estado, como o método Paulo Freire, que viria a consolidar-se com a Campanha Nacional de Alfabetização (CNA), organizado pela própria Secretaria Estadual de Educação. (CRUZ, 2017, p. 214-215).

O MCP em Sergipe teve suas atividades iniciais em junho de 1963. Nesse período os Movimentos de Educação e Cultura Popular (MECP) estavam em crescente engajamento em torno de práticas educativas e políticas voltadas à transformação do conservadorismo cultural no Brasil.

O Movimento de Cultura Popular em Sergipe teve o apoio do convênio MEC e Aliança para o Progresso. O convênio de ajuda institucional da Aliança para o

Progresso pelo governo dos Estados Unidos não foi uma ajuda espontânea com o objetivo de melhorias das condições de vida do povo brasileiro. “Mas na verdade o que estava em jogo era a manutenção do capitalismo e a continuidade da hegemonia política e econômica dos Estados Unidos sobre a América” (OLIVEIRA, 1989, p. 29). Neste sentido, as tensões relativas às relações do governo brasileiro e o governo dos Estados Unidos estiveram presentes sempre devido ao processo de radicalização que as organizações da sociedade civil, via movimentos populares, intensificavam nesse período. Pernambuco e Sergipe, por exemplo, por seguir as orientações do governo federal referentes às reformas de base anunciadas como a reforma agrária e a universitária. E as relações internacionais com Cuba, União Soviética e China, que desde Jânio Quadros eram realizadas.

O exemplo de Pernambuco marcou a posição do governador Miguel Arraes diante das tensões estabelecidas, noticiado na imprensa sergipana. Em documento datado de 1 de maio de 1963, Miguel Arraes denunciou o Programa de Cooperação à luz da documentação básica que estruturava a Aliança para o Progresso. Pode-se perceber o teor de relações desiguais que essa instituição teve entre os estados. A este respeito Miguel Arraes escreveu:

CAPÍTULO I

RECOMENDAÇÕES GERAIS:

9º) O Estado de Pernambuco deve denunciar, também as autoridades federais competentes e ao povo brasileiro o tratamento discriminatório a que vem submetido o Nordeste nos programas USAID/Brasil. Quando se comparam os créditos deferido a todo o Nordeste (25 milhões de habitantes e 13 milhões de dólares) e a Guanabara (4 milhões de habitantes e 71 milhões de dólares), constata-se essa discriminação.

Se a ajuda deve ser dirigida para as áreas economicamente atrasadas e isso não ocorre no Brasil, deduz-se que critérios políticos estão sobrepondo até ao único acordo firmado entre o governo brasileiro e o Governo Norte-Americano após a assinatura da CARTA de PUNTAL DEL ESTE, denominado acordo do Nordeste, a promover o seu desenvolvimento econômico e social.

10º) O Estado de Pernambuco deve denunciar os Acordos às autoridades competentes e a opinião pública nacional, quanto ao uso indiscriminado e

dirigido, com objetivos políticos de vultosos recursos por parte do órgão do Governo norte-americano – a USAID/Brasil – sem qualquer controle do Governo brasileiro, subordinado às diretrizes do Departamento do Estado e a política econômica e administrativa de alguns governos (GAZETA DE SERGIPE, 25.06.1963)

Essas tensões foram colocadas no intuito de compreender os processos existentes naquele período. Principalmente para evitar interpretações equivocadas em que não houve contradições, conflitos e tensões no desenvolvimento das atividades dos movimentos de educação e cultura popular no Nordeste brasileiro. No momento, ressaltamos o processo educativo de alternativa ao modelo conservador até então presente no Brasil, e de modo singular em Sergipe, no campo educacional, político e cultural.

Dentro desta configuração populista, o projeto político e social que vinha sendo desenvolvido pelos estudantes sergipanos passou a ser incorporado gradativamente ao polo governamental “através de participação de estudantes universitários à Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Saúde, na qual eles se encontravam coordenando e participando da implantação do Movimento de Cultura Popular em Sergipe” (CRUZ, 1998, p. 52). Esse autor, quando tratou dessa relação, aferiu que “o apoio fornecido pelo MCP, através da Secretaria da Educação, Cultura e Saúde era realizado através de concessão de espaços, contratação de diretores e montagens de peças” (CRUZ, 1998, p. 53).

Dilma Maria de Oliveira (1989) fez uma breve referência às experiências dos Movimentos de Educação e Cultura Popular em Sergipe. Neste trabalho, a autora destacou a cultura popular e a busca de compreensão dos reais problemas nacionais como ideias norteadoras do movimento. Sobre o surgimento do MCP em Sergipe, a autora destacou a assessoria da equipe nos Estados do Nordeste, principalmente após a expansão de suas atividades, depois de se consolidar em Pernambuco. A assessoria à Secretaria de Educação em Sergipe teve a finalidade de implantação do MCP no Estado com a participação de Paulo Freire como membro da coordenação da equipe, por meio de um curso intensivo sobre as técnicas do MCP para os integrantes do

Movimento no estado. Participaram do curso, a convite do Secretário Luiz Rabelo, representantes de outros movimentos ligados à promoção da cultura popular, lideranças operárias, entidades culturais e clubes, etc.

Em 03 de julho de 1963 é lançado oficialmente o MCP em Sergipe com grande divulgação na imprensa em geral. No ato de lançamento foi realizado um Festival de Cultura Popular, constando de exposições cinematográficas, peças teatrais, exposições de cerâmica, publicações de poesias sociais e exposições de violeiros, zabumbas e cacumbis. Um grupo de teatro da Bahia apresentou a peça Morte e Vida Severina.

Previa o MCP, em seus planos, um programa de cultura popular pelo rádio, bem como uma caravana de cultura popular para se exibir pelo interior do Estado, teatro, cinema e concertos. Pretendia ainda estender suas atividades até os sindicatos de classe e meio rural, para apresentação de grupos artísticos e trabalhadores de todas as categorias, “como meio de levar aos operários os problemas e a realidade nacional através das artes”. A dificuldade de obtenção de recursos financeiros constituía um grande entrave para a expansão de suas atividades, no que pese sua vinculação a um órgão estadual e ao apoio do governo. (OLIVEIRA, 1989, p. 73).

A reforma universitária e a participação dos estudantes universitários nos processos educativos e culturais dos movimentos de educação e cultura popular foram pesquisadas por José Vieira da Cruz (2017). Os seminários sobre a reforma universitária procuravam ampliar o debate em torno da transformação do modo de organização universitária no Brasil. Reivindicava assim uma universidade popular, contrária à forma elitizada que inviabilizava o acesso dos jovens da classe popular. José Vieira da Cruz analisou o I Seminário de Reforma Universitária (I Seru) em 1962 e o II Seru em 1963. O I Seru teve como temática geral a greve pelo direito dos estudantes terem um terço de participação nos órgãos colegiados das instituições de ensino superior.

Em Sergipe constata-se que os avanços conquistados pelos universitários com o movimento grevista foram significativos. Dentre esses resultados, destacam-se: a realização de debates sobre a democratização e a modernização do ensino superior; as conquistas ocorridas na Faculdade de medicina em Sergipe e na Faculdade de Ciências Econômicas, que aceitaram a participação dos estudantes em seus órgãos colegiados com representação proporcional de “um terço”; e a admissão por parte das instituições de ensino superior existentes no

estado, de uma maneira ou de outra, do reconhecimento do direito de participação dos estudantes em seus órgãos colegiados (CRUZ, 2017, p. 192).

Já o II Seru teve como temática a reforma da universidade brasileira considerada pelos participantes como elitizada. O II Seru aconteceu em Santo Amaro das Brotas, nos dias 8 e 9 de junho de 1963, promovido pela UEES e pelo MCP. Além da participação dos estudantes do ensino superior em Sergipe, sua importância está no fato de que possibilitou ser um espaço de debate com diversas organizações sociais. A título de exemplo encontravam-se nesse conclave os professores Dr. Antônio Garcia Filho; Dr. Bonifácio Fortes; Dr. Luiz Rabelo Leite, Secretário de Educação do Estado; e os professores Paulo Freire, Jonas Brito e Eurico Cardoso, da universidade do Recife; o arcebispo metropolitano, D. José Vicente Távora; a professora Carmelita Fontes Pinto; a professora Eurenice Fontes Pinto; entre outros professores e autoridades (CRUZ, 2017, p. 192).

Foi destacada uma diversidade dos temas trabalhados nesse seminário, tais como: a Universidade de Sergipe e a reforma universitária, as universidades brasileiras, as estruturas das faculdades de Sergipe, a universidade de Sergipe como universidade nova, entre outros pontos. Segundo Cruz:

Essa declaração defendeu a criação da “Universidade de Sergipe” sob a forma de uma fundação federal, colocou-se em oposição ao sistema de cátedra e à ordem econômica capitalista; propôs a participação dos estudantes na comissão encarregada de estudar o problema do ensino superior no estado e, sobretudo, defendeu de modo intransigente a necessidade de a “Universidade de Sergipe” ser voltada para o povo [...] O texto destaca também a compreensão do arcebispo Dom José Vivente Távora em aceitar sem restrições que a Escola de Serviço Social e a Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe, ambas mantidas pela Igreja Católica, também fossem incorporadas ao conjunto das seis instituições de ensino superior que formariam a base para a futura Universidade de Sergipe. (CRUZ, 2017, p. 193).

A Declaração de Santo Amaro das Brotas identificava a universidade com as reais necessidades do povo brasileiro. Além do arcebispo, houve também o engajamento de Seixas Dória em viabilizar sua criação a partir da “publicação pelo governo do Estado de Sergipe, da Lei nº 1.194, de 11 de julho de 1963. Esta lei

autorizava as providências legais para que o patrimônio das faculdades e escolas de ensino superior viessem a compor o patrimônio da futura universidade de Sergipe”. (CRUZ, 2017, p. 194).

O debate em torno da crítica ao modelo elitizado da universidade brasileira já era feito por Paulo Freire, através da experiência da Extensão. Essa experiência foi analisada por Ovídio Valois Correia (2000). Esse autor fez um resgate histórico da extensão universitária no Brasil. Nesse texto, o autor fez referência à relação intrínseca da Extensão Universitária trabalhada por Paulo Freire vinculada aos processos educativos e culturais dos Movimentos de Educação e Cultura Popular.

Paulo Freire exerceu profunda influência nos meios estudantis universitários, sobretudo católicos, atingindo dessa forma, a participação estudantil no MCP. Também a presença estudantil se fez fundamental nas atividades desenvolvidas pela Fundação Campanha de Educação Popular (CEPLAR) da Paraíba, orientada ainda pela equipe de Paulo Freire, através do Serviço de Extensão Cultural (SEC) da Universidade do Recife. Este serviço foi criado a 08.02.1962. O reitor João Alfredo, que o instituiu, disse que tinha por atribuições “inserir a ação da universidade no processo de desenvolvimento e proporcionar constante integração de professores e alunos na comunidade. Inegavelmente, esta era uma inovação, comparada com as formas da Extensão Universitária (EU) previstas nos Estatutos das Universidades brasileiras de 1931 e a prática oficial universitária ao longo dos anos. O MCP cresceu a tal ponto que o Min. Paulo de Tarso, vendo o seu alcance para o desenvolvimento e instrumentalização cultural do povo, coincidente com o que ele mesmo pensava para uma ‘educação para o desenvolvimento’ e ‘cultura para a libertação”, propôs-se uma coordenação nacional do MCP. Daí nasceu o I Encontro nacional de Alfabetização e Cultura Popular; realizado em Recife de 15 a 21 de setembro de 1963, coordenado pelo Movimento Popular de Alfabetização, a cargo da UNE. (CORREIA, 2000, p. 229-240).

Destaca-se contudo que o debate e as experiências no campo de uma reforma universitária mais ampla que fosse capaz de superar o elitismo nas universidades brasileira foram interrompidas no golpe civil militar. Em Sergipe, por exemplo, a Universidade foi criada posteriormente em 1968 no governo militar em que as proposições anteriores já não eram mais viáveis. Sua estrutura seguia o modelo elitista e com o avanço da censura sobre o pensamento crítico e as ideias de democratização do saber.

Em Sergipe de 1961 até abril de 1964 existia uma relação intrínseca entre o a reforma universitária e as práticas educativas e políticas dos movimentos de educação e cultura popular, na medida em que professores e estudantes estavam engajados nos reais problemas da sociedade sergipana. O MEB, O MCP e os CPC da UEES estavam diretamente envolvidos nesses processos de emancipação da classe popular, seja por meio da arte engajada, do teatro popular, ou da alfabetização popular. José Vieira da Cruz analisou as atividades do Centro Popular de Cultura (CPC) da União Estudantil do Estado de Sergipe (UEES) e da União Sergipana dos Estudantes Secundaristas (Uses). Por intermédio da poesia e do teatro, esses movimentos instituíram práticas educativas e políticas de engajamento junto à classe popular. A proposta do CPC da UNE, no momento de 25 anos de aniversário da UNE, consistia em levar para o povo um projeto de cultura politicamente engajado. “A difusão dessa proposta através das UNE-volantes ou CPC-volante, tinha a intenção de fundar uma política cultural voltada para a mobilização de estudantes e populares em torno dos reais problemas da realidade nacional” (CRUZ, 2017, p. 214).

Havia uma efervescente participação dos estudantes na criação do que se denominou de Cultura Popular.

Em Sergipe, a experiência cepecista já havia sido vivenciada em abril de 1962 com a passagem da primeira UNE-volante pelo estado. Naquela oportunidade, foram apresentadas “várias peças teatrais com grande sucesso, entre as quais ‘Brasil versão brasileira’, ‘O auto dos 99%’, ‘A miséria é para todos’, além da realização de reuniões entre os diretores da UNE com os universitários dos diretórios acadêmicos então existentes no estado. [...] Reforça também essa compreensão – de que as ideias cepecistas estimularam o despertar para as artes entre estudantes de várias partes do país, inclusive em Sergipe – o exame da primeira fase de poesias escritas por Mário Jorge Vieira, na qual se verifica a influência da lira cepecista. Este poeta era estudante do Colégio Estadual de Sergipe – instituição de ensino secundário equivalente às instituições públicas que na época eram referências de ensino nos demais estados – e militante da União Sergipana dos Estudantes Secundaristas (USES). Segundo Prado, as primeiras produções literárias mariojorgianas revelam a influência da lira cepecista sentida e experimentada por ele na fase de estudante secundarista. A exemplo pode-se citar o poema “momento” que externaliza esteticamente traços dessa influência. (PRADO, 2008, p. 13-18).

Os versos da lira cepecista teceram “crítica tanto às relações de exploração dominante como aos laços de exploração e dependência estadunidenses, ao passo que reclamavam por uma justiça capaz de evocar as raízes de uma cultura brasileira e de libertação nacional” (CRUZ, 2017, p. 215). A Lira cepecista em Sergipe, por meio dos poemas de Mário Jorge, produziu práticas educativas e políticas voltadas ao processo de conscientização e politização entre os estudantes, junto à classe popular.

O teatro foi outra expressão artística presente junto aos movimentos de educação e cultura popular. O Grupo teatral Gato de Botas (TGB), no início dos anos de 1960, passou a acompanhar o florescimento da dramaturgia urbana nacional e a proposta cênica do CPC da UNE. Um dos momentos de destaque do TGB foi a montagem e a apresentação, com artistas locais, da peça *Eles não usam Black-tie*. Essa peça tinha como propósito uma proposta de dramaturgia urbana assentada na realidade brasileira. Montada e apresentada em várias cidades do país, entre o final da década de 1950 e início da década de 1960, essa peça, na avaliação dos críticos, teria marcado o despertar daquela geração.

Figura 15 – Jornal *Gazeta de Sergipe* / Teatro Gato de Botas



Fonte:: Anexo do Trabalho de Conclusão de Curso de Cruz (1998).

Os pressupostos educativos e políticos estavam presentes na arte cênica do Grupo de Teatro Gato de Botas e em outros grupos que existiam naquele período. A praça, o cinema, a igreja, a rua, a escola eram espaços de apresentação desses grupos. A realidade local era traduzida no conteúdo da peça, numa linguagem popular. Após o contato com o diretor gaúcho Wilson Maus, o qual dirigiu a peça *Eles não usam Blak-Tie*, há em Sergipe um processo de formação desse novo tipo de teatro emergente, certamente ligado ao processo que a UNE Volante estava desenvolvendo em âmbito nacional. Sobre esse processo, Clodoaldo de Alencar Filho testemunhou:

apresentássemos os espetáculos onde desse, debaixo de um pé de pau, no meio da feira, na igreja [...] A gente fazia no interior sobre um tema que interessava aquela população, o preço da batata, do inhame, o dia a dia deles. O povo fantástico contava piada, participava da peça [...] Eles entravam na cena. (CRUZ, 1998, p. 43).

Para Cruz, o TGB buscava fazer uma crítica da realidade política e econômica da população. Partindo do pressuposto de que a prática educativa está intrinsecamente ligada à prática política do ponto de vista que entendemos a educação popular, o teatro foi uma maneira instigante de conscientização e politização. “As propostas disseminadas através de seminário sobre cultura popular e por apresentações de peças teatrais tinham um objetivo mais amplo, pois pretendia despertar nos estudantes e artistas sergipanos o desejo de atuarem em uma arte engajada”. (CRUZ, 1998, p. 44).

No jornal *A Defesa* foi noticiada a apresentação da peça *Eles não usam Black-Tye* em Propriá, na ocasião da inauguração da Rua Serapião de Aguiar, pelo governador Seixas Dória. O Secretário de Educação Luiz Rabelo apresentou os estudantes que vieram de Aracaju para lançar o Centro Popular de Cultura (CPC da UEES). Assim foi noticiado:

Após um coquetel da Associação comercial foi levado a cena do palco do Cine Propriá a peça “Eles não usam black – tye”, célebre por ser uma fotografia ao vivo da vida de uma família operária com os seus problemas, suas alegrias, seus sabores e seu espírito de classe.

O grupo de atores desempenhou muito bem seus papéis e o cine Propriá aplaudiu várias vezes com entusiasmo.

O espetáculo que atraiu a atenção de milhares de telespectadores ficava sendo um dos grandes acontecimentos artísticos do ano entre nós. (A DEFESA, 30.04.1963).

Este registro mostrou a importância do teatro na divulgação dos processos educativos do movimento estudantil e dos movimentos de educação popular no período. A relação próxima entre o governador Seixas Dória, o Secretário de Educação e o CPC da UEES ficavam evidentes. Havia naquele momento em curso o ideário nacional-desenvolvimentista, o que era motivado com o trabalho de conscientização e politização por meio da cultura popular. O teatro era uma maneira potencial de estabelecer a relação com as massas populares. Haveria a possibilidade, inclusive tendo em vista o ideário populista daquele período, de o governo manipular as camadas populares por intermédio da participação dos estudantes no desenvolvimento de suas ações governamentais. Entretanto, verificando o ideário nacionalista de ambos, o governo e os estudantes de Sergipe, esta hipótese é pouco provável. Principalmente pela atitude de Seixas Dória no campo da reforma agrária, sendo favorável à ação dos movimentos populares rurais.

O CPC da UEES também teve sua atuação como arte engajada com um conteúdo de cunho político. Havia naquele período a busca de novos instrumentos pedagógicos de engajamento junto à classe popular, levando em consideração a localidade em que esses instrumentos eram desenvolvidos. As caravanas do CPC da UEES nos municípios sergipanos traduziam o CPC da UNE em âmbito nacional. Disseminaram atividades de Cultura Popular – música, teatro engajado crítico, conscientização e alfabetização. Aproveitavam as raízes culturais da terra. As práticas educativas, neste sentido, eram desenvolvidas num processo constante de circulação de ideias, com a participação dos diversos sujeitos que compunham. A música foi um elemento em que buscava, ao longo da letra, um conteúdo crítico transformador, voltado à negação da cultura norte-americana, como podemos perceber na música *João da Silva*, produzida pelo CPC da UNE, que foi trabalhada pelo CPC da UEES.

João da Silva
 Cidadão sem compromisso
 Não manja disso
 Que o francês chama largê
 Pagando Royalties
 Dinheiro disfarçado
 É tapeado desde a cinco da manhã

Ao tomar banho no chuveiro
 Dá combate
 Usa colgate, faz a barba
 Com gilete,
 Com água velva
 Paga royalties da fome
 No pão que come
 Da luta em pó ao nescafé

Vai com madame
 De fusca pro batente
 Ela usa nylon
 Ele casimira inglesa
 Só bebo Wisque
 Em vez de chope
 Paga royalties dormindo
 Quando esquece a luz acesa
 Diz que não gosta de samba
 E acha o rock (CRUZ, 1998, p.49)

Essa música fazia uma crítica aos produtos das empresas norte-americanas. O CPC da UEES trabalhava a música numa linguagem comum do povo, de uma forma lúdica, inclusive trazendo o engajamento das pessoas da localidade. A música e o teatro instigavam um processo de reflexão da classe popular da sua própria realidade. Esse processo construía saberes capazes de questionar a situação vivida e instigava novas possibilidades.

Essas expressões artísticas movimentavam a sociedade sergipana. Na medida em que as peças teatrais eram apresentadas nos municípios de Sergipe, havia o fortalecimento dos movimentos de educação e cultura popular. Como havia também uma concepção de educação e ensino nas atividades do CPC da UEES. Havia a ideia do CPC atuar de modo direto nos movimentos de educação e cultura popular, imprimindo-lhes uma concepção de ensino definida como 'revolucionária'. Esta

concepção de ensino foi previamente externada por esse grupo desde o início de suas apresentações, como se pode perceber na letra do hino do CPC da UEES

Hino do CPC da UEES

Centro de Cultura
Vai apresentar
A todos vocês (bis)
A Cultura Popular

A cultura que vem do povo
Cultura para libertar
Cultura do grupo novo (bis)
Cultura Popular

Povo de Sergipe
Povo brasileiro
Escute com atenção
Nosso grito de guerreiro
Grito de luta de toda a nação
Que levará o povo à revolução

Desperta, povo brasileiro,
Que a hora já chegou
Hora da liberdade (bis) (CRUZ, 2017, p. 221).

A Cultura Popular era um modo de ser dos movimentos, e o CPC da UNE, estendendo para ao CPC da UEES, foi um dos que mais utilizou esse pressuposto para o contato com a classe popular e a sociedade sergipana como um todo. “Alimentando essa linha de atuação, o CPC da UEES participou do I Festival de Cultura Popular, evento patrocinado pela coordenação do Movimento de Cultura Popular, mantido pela Secretaria de Educação do Estado” (GAZETA DE SERGIPE, 04.07.1963)²². Nesse mesmo dia foi noticiado pelo mesmo jornal o comício da federação dos trabalhadores das indústrias do Estado de Sergipe sobre as reformas de base estruturais da economia brasileira. Nesse período havia uma crescente participação dos diversos movimentos populares em Sergipe. Os processos culturais e organizativos do movimento estudantil e sindical nas múltiplas ações traziam elementos de conscientização e politização.

²² GAZETA DE SERGIPE. **Empolga o Movimento de Cultura Popular**, 4 de julho de 1963.

Figura 16 – Jornal *Gazeta de Sergipe* / Festival do MCP

**Empoiga O MOVIMENTO
De Cultura Popular**



CPC da UEES participa do Movimento de Cultura Popular

Vem atingindo a tôdas as expectativas, a realização do Festival de Cultura Popular, patrocinado pela Secretaria de Educação, e iniciado ante-ontem.

O citado Festival, que visa levar ao povo o conhecimento do folclore e da cultura brasileira através a apresentação de recitar, cantos e grupos folclóricos, está despertando grande interesse entre o povo aracajuano.

No dia de ontem, o Festival Popular de Cultura apresentou, no auditório do Colégio Estadual, a Coral Expressionista da Escolinha de Música, uma experiência da professora Aglaé D'Ávila Fontes no campo de música folclórico, e que agradou em cheio a todos os que compareceram ao recital. Esse coral estabeleceu um programa especial sobre a "formação da música brasileira", desde o seu princípio até os nossos dias.



Secretário de Educação aprecia a apresentação dos violeiros

Academia Nossa Senhora da Purificação, sob a direção do prof. Leozirio Guimarães.

SHOW HOJE

Prosseguindo com o Festival Popular de Cultura, a Secretaria de Educação fará realizar hoje, no CES, um grande show com a participação, além da jovem professora Lúcia Ribeiro.

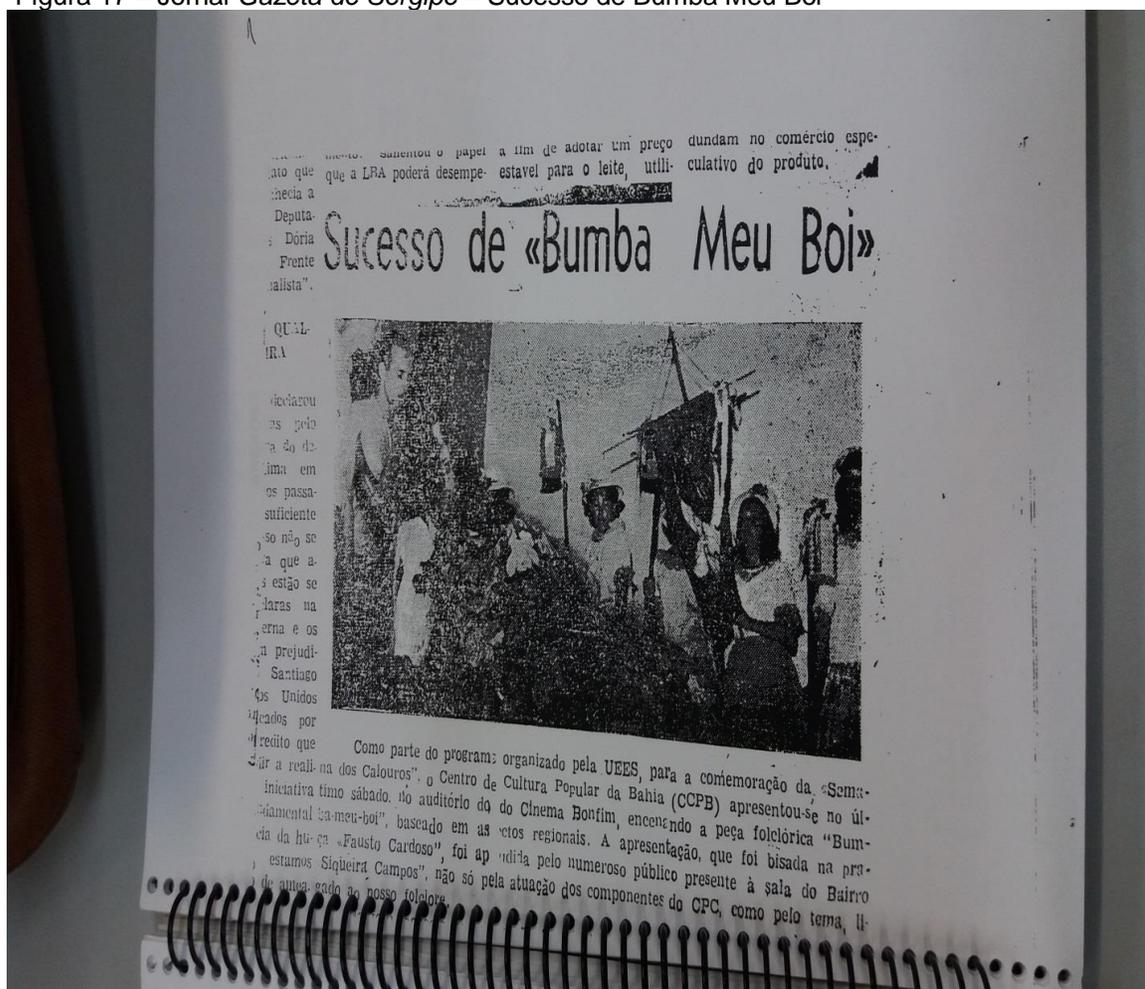
Amanhã haverá exibição de filmes, enquanto que no dia seis, encerrando o Festival, terá lugar a palestra do prof. Valter Silveira sobre o «Cinema Novo no Brasil», seguida da encenação de «Morte e Vida de Severo».

Ano VIII - Nº 2743 - Aracaju - fevereiro 4 de junho de 1963

Fonte (CRUZ, 1998, p. 69) (ANEXO E).

Dentre os aspectos que serão analisados, um deles refere-se à utilização das manifestações culturais advindas do povo, a exemplo do folclore. O CPC da UEES, por meio do diálogo com os estudantes, acrescentou novos elementos para o processo de conscientização. O folclore, para alguns membros da “vanguarda” dos movimentos de cultura popular, era um instrumento de alienação. Contudo, atentando-se à apresentação de outros grupos, ficou evidente a necessidade de superação do lado satírico do folclore, avançando com outros elementos de politização. O CPC da UEES avançou na medida em que fez intercâmbio com outros grupos em âmbito nacional.

Figura 17 – Jornal *Gazeta de Sergipe* – Sucesso de Bumba Meu Boi



Fonte (CRUZ, 1998, p. 70).

A relação entre MCP em Sergipe e o CPC da UEES foi marcada em torno das atividades de educação e cultura popular. Naquele período estavam pipocando em todo o Nordeste experiências de movimentos populares como as ligas camponesas, o MEB, o CPC da UNE, o MCP. Em Sergipe, essas experiências foram realizadas com o apoio da Secretaria de Estado da Educação e Cultura, principalmente nos governos de Luiz Garcia e Seixas Dória. Em todo o país, no campo político após 1963, com João Goulart assumindo a Presidência da República depois do parlamentarismo, os partidos ligados à esquerda e centro-esquerda passaram a assumir o centro do poder, e assim também se deu no Nordeste, como em Pernambuco com Miguel Arraes e em Sergipe com Seixas Dória. O segundo dissidente da UDN passou a apoiar as ações dos MECP e a desenvolver ações seguindo a política em âmbito nacional voltada à industrialização, como a criação da Petrobrás.

Ressaltamos que havia um processo contínuo de relação entre o CPC da UEES com o MCP do Recife. Nesta perspectiva, aconteceu a criação do MCP em Sergipe por meio de um curso de técnicas do MCP programado pela Secretaria de Educação com a participação de Paulo Freire e a equipe da Universidade do Recife. Assim foi noticiado: “O Prof. Paulo Freire participou num regime de tempo integral, no curso intensivo sobre as técnicas do MCP, para o pessoal do Movimento de Cultura Popular da Secretaria de Educação e o CPC da UEES e da USES”. (GAZETA DE SERGIPE, 07.06.1963).

Os processos educativos e culturais dos MECP, em meados de 1963, traziam a necessidade de uma integração desses movimentos, a qual foi possível por intermédio da realização do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. De modo singular, a experiência do MCP no Plano de Ação do MCP, no ano de 1963, é assim exposta:

O movimento popular gera o movimento de cultura popular. Os interesses culturais do movimento popular têm, portanto, um caráter específico: exprimem a necessidade de uma produção cultural, a um só tempo, voltada para as massas e destinada a elevar o nível de consciência social das forças que integram, ou podem vir a integrar, o movimento popular [...] A demanda por uma consciência popular adequada ao real e possuída pelo projeto de transformá-lo é característica do movimento popular porque este se assenta nas três

seguintes proposições: a) Só o povo pode resolver os problemas populares; b) Tais problemas se apresentam como uma totalidade de efeitos que não podem ser corrigida senão pela supressão de suas causas radicadas nas estruturas sociais vigentes; c) O instrumento que efetua a transformação projetada é a luta política guiada por ideias que representam adequadamente a realidade objetiva. (I ENCONTRO DE ALFABETIZAÇÃO E CULTURA POPULAR, 1963, p. 61).

Esse plano surgiu para dar condições ao MCP de desempenhar com êxito as novas tarefas que precisava enfrentar, corrigindo as distorções que entravavam sua expansão desordenada. “É um instrumento básico e indispensável para que o MCP inicie uma fase superior de sua ação pela cultura popular”. Nesse Plano havia diretrizes de expansão regional do MCP no decorrer de cursos e atividades coordenadas junto a movimentos de educação popular. Nessas atividades encontramos indícios da ação do MCP em Sergipe. As atividades eram previstas nos meios informais de educação, conforme foi informado no item 19:

enviar representantes para o Curso de Politização a ser realizado em Aracaju em julho do corrente ano e na alfabetização e educação de base; Preparar equipe especializada para a formação de equipe de coordenadores de debate dos círculos de cultura a serem instalados; Manter equipe habilitada para preparar monitores e dar orientações técnica pedagógicas a outras entidades em atendimento a convênios firmados, ou a serem firmados. (Idem, Plano de ação, 1963, p. 76).

Sobre o Método Paulo Freire, foi publicado no Jornal *Gazeta de Sergipe*, no dia 09.06.1963, o início de suas atividades no município de Riachuelo, dentro do plano traçado pela Secretaria de Educação, Cultura e Saúde. Teve destaque nessa mesma notícia a palestra proferida por Paulo Freire na Faculdade Católica de Filosofia. Assim foi registrado: “obedecendo ao tema ‘A Sociedade Brasileira em Trânsito’ o Prof. Paulo Freire pronunciará ainda hoje a noite uma conferência no Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe, patrocinada pela ‘Secretaria de Educação’”. (GAZETA DE SERGIPE, 09.06.1963).

Essas notícias registravam as diversas atividades que eram desenvolvidas pelo MEB, MCP, CPC da UEES e o movimento sindical. De meados de 1963 a abril de 1964 encontramos uma série de notícias de congressos, cursos, assembleias, atividades

educativas e culturais. Neste sentido, fazemos referência apenas às notícias que remeteram a acontecimentos do MCP. Sobre a criação do primeiro círculo de cultura em Aracaju, foi noticiado;

O primeiro círculo de cultura do MCP será inaugurado hoje, por ocasião de uma apresentação especial, daquele movimento de politização no Grupo Escolar Francisco Porto. Para a sua inauguração a coordenadora do Movimento de Cultura Popular, Zélia Rodrigues Correia organizou um vasto programa que constará com dois violões e a apresentação do CPC da balada do subdesenvolvimento-imperialismo no Brasil. (GAZETA DE SERGIPE, 30.11.1963).

As atividades culturais, educativas e políticas aconteciam ligadas uma a outra. Nosso intuito foi mostrar a intrínseca relação das diversas atividades desenvolvidas pelos MECP, as quais possibilitavam o fortalecimento da prática educativa no campo da alfabetização, das aulas nas escolas radiofônicas, nos centros e círculos de cultura em Sergipe. Tanto o MCP, quanto o MEB participaram de modo expressivo na construção desses processos. Havia uma comunicação permanente, a qual possibilitava processos educativos e culturais qualificados e significativos.

A este respeito, na análise dos processos educativos do MCP e o MEB, de janeiro de 1964 a abril do mesmo ano, encontramos processos de formação permanente e a criação de programas comuns. Sobre o MCP, por exemplo, há a criação de programas radiofônicos que, juntamente aos círculos de cultura, possibilitaram certamente, no âmbito da alfabetização de adultos, práticas educativas significativas e a melhoria de aprendizagens dos alfabetizandos.

O MCP em Sergipe, em janeiro de 1964, iniciou o programa radiofônico na rádio Difusora com o apoio do Secretário de Educação, Luiz Rabelo Leite. Esse programa era transmitido de terça a sábado, no horário das 5:30 às 6:00. Segundo José Ribeiro do Nascimento²³, que nesse inquérito assim declarou:

²³ Auditoria da 6ª Região Militar (Exército, Marinha e Aeronáutica). Bahia Sergipe. Salvador. Nº 26/65. 1965. Inquérito da Polícia Militar. Comissão da Verdade Paulo Barbosa de Araújo. Movimento de Cultura Popular. Estado de Sergipe. Folha 31, 1965.

Foi convidado, em setembro do ano próximo passado, pelo então Diretor da Rádio Difusora de Sergipe, para fazer a parte artística daquela emissora; em dezembro do mesmo ano, Sr Nelson Souza, foi mandado substituir o diretor da referida rádio e enquanto este não chegava ficou; ele, depoente, respondendo pela direção. A Secretaria de Educação e Cultura, do Estado, mantinha na Rádio Difusora um programa diário, de segunda a sexta-feira, ou melhor, de terça a sábado no horário entre 05.30 às 06.00 horas. A programação era gravada na véspera da apresentação; gravavam este programa ele, depoente, Lucia Ribeiro, Orlando Vieira, Juarez Ribeiro, Leustene Prado e Zelita Rodrigues e uma irmã desta, que não se recorda o nome, Josefa Alida e outras.

Perguntado se e verdade que esses programas continham mensagens algumas vezes subversivas, respondeu que nunca notou ação subversiva nos programas fora da parte propriamente artística, havia outras partes explicativas sobre certos assuntos, como reforma agrária, direitos dos trabalhadores. (COMISSÃO ESTADUAL DA VERDADE PAULO BARBOSA DE ARAUJO, Folha 1).

Outra declaração que expressou a existência dos programas radiofônicos foi a de Zelita Rodrigues Correia, natural de Aracaju e funcionária pública estadual.

Perguntada qual a função que exercia no MCP. Respondeu que a de Coordenadora Geral no Estado de Sergipe. Perguntada quem produzia os programas radiofônicos apresentados pela Rádio Difusora de Sergipe e dirigidos aos camponeses, respondeu que não havia propriamente produção, mas José Augusto Santos organizava didaticamente artigos do Estatuto do Trabalhador Rural os quais eram lidos e explicava os termos mais difíceis. Logo que tiveram início os citados programas da rádio, ela, depoente, tendo sido aprovada no concurso do método Paulo Freire para lá transferiu-se ficando porém prestando uma pequena assistência, aguardando substituto. Perguntada se nesses programas eram transmitidas mensagens políticas aos camponeses?, respondeu que não tem conhecimento.

Perguntada se trouxe alguma documentação referente ao Encontro Nacional de Cultura realizado no quilômetro quarenta e dois da Rio São Paulo (Universidade Rural), respondeu que não trouxe nenhuma documentação, pois as resoluções ficaram a serem posteriormente pela CASES e que ela, depoente foi a este encontro com o intento de conseguir verbas para o MCP, de Sergipe. Perguntada sobre o que foi tratado no referido encontro, respondeu que foi um estudo especializado dos métodos de cultura popular, havendo uma demonstração do método Paulo Freire, outra do MEB e ainda outra dos meios áudio-visuais. (COMISSÃO ESTADUAL DA VERDADE PAULO BARBOSA DE ARAUJO, folha 62).

Percebe-se que, mesmo havendo um período de pouca duração, no MCP no Estado de Sergipe, de junho de 1963, quando teve o primeiro curso de técnicas dos

círculos de cultura, a abril de 1964, quando foi extinto o movimento, estavam sendo experimentadas novas experiências ligadas à imagem e audiovisual. E esta proposta estava sendo amadurecida pelo MEB, que chegou a lançar uma proposta de ação ligando as escolas radiofônicas com os círculos de cultura. Estes processos, que serão analisados na próxima seção, originaram o Sistema Paulo Freire em Sergipe.

5 O PONTO CONCLUSIVO DA TESSITURA DOS FUNDAMENTOS EDUCATIVOS DO MEB e MCP NA CAMPANHA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO EM SERGIPE²⁴

Nesta seção será analisada a Proposta de ação visando à realização do Sistema Paulo Freire e o início da Campanha Nacional de Alfabetização, mediante o teste de coordenação da Campanha Nacional de Alfabetização em Sergipe. Estava em cena a ampliação dos círculos de cultura em alguns municípios, como houve um amplo crescimento das escolas radiofônicas desenvolvidas pelo Movimento de Educação de Base (MEB). Neste sentido, iremos analisar os fundamentos do Sistema Paulo Freire, assim como os motivos pelos quais a Campanha Nacional de Alfabetização, o Sistema Paulo Freire e o MCP em Sergipe foram extintos após 1 de abril de 1964, e as novas diretrizes do MEB quando foi instituído o golpe civil-militar.

5.1 OS PROCESSOS DE MUDANÇAS SOCIAIS NO MEB E NO MCP EM SERGIPE NA CAMPANHA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO

Atento ao processo final da produção da trama deste trabalho, iremos analisar inicialmente os processos socioculturais em âmbito internacional, nacional e local. De modo breve, apresentaremos elementos significativos que possam tecer relações com o processo de criação e encerramento das atividades da Campanha Nacional de Alfabetização em Sergipe. Assim, torna-se necessária uma análise dos elementos que compõem um todo. Mario Alighiero Manacorda, atento a esse período, inclusive mesmo

²⁴ O MEB e o MCP desenvolveram práticas educativas voltadas à democratização da cultura junto à classe operária e camponesa, sobretudo, à transformação dos processos socioculturais do subdesenvolvimento no Brasil e, para fins deste trabalho, do subdesenvolvimento em Sergipe. Nesta seção faremos referência ao desenvolvimento das atividades no período de criação da Campanha Nacional de Alfabetização em Sergipe, em dezembro de 1963, à constituição do golpe civil militar, em abril de 1964. E por fim faremos a análise dos motivos pelos quais o MEB teve suas atividades alteradas, perseguidas, assim como o MCP foi extinto e seus membros foram inqueridos e alguns foram considerados subversivos.

anteriormente, após a Segunda Guerra Mundial, incidiu sobre os fundamentos pedagógicos. Este autor destacou que os fenômenos decisivos para a educação na segunda metade do século XX, após a Segunda Guerra Mundial, são o progresso técnico e a maturação das consciências “subalternas”. Segundo o autor, o primeiro momento foi o lançamento do primeiro satélite artificial em órbita, o Sputnik soviético no espaço, primeira saída do homem da Terra, em 4 de setembro de 1957, que “pareceu demonstrar a superioridade de um sistema de organização científica e educativa” (MANACORDA, 2010, p. 402). De acordo com o autor, o outro momento é de caráter diferente e, em parte, consequência da própria expansão da instrução e com as expectativas e decepções que ela criou nas novas gerações. “Trata-se da tomada de consciência por parte dos jovens (especialmente estudantes) da desigualdade na relação educativa (já notada por Tolstoi), como parte da mais ampla desigualdade e opressão social” (MANACORDA, 2010, p. 402). Esta constatação destacada por Manacorda mostrou a sensibilidade desse autor no âmbito local, ao analisar a realidade italiana, contudo de modo mais abrangente em estar atento à realidade internacional, apresentando os elementos dos fundamentos pedagógicos da época.

No Brasil havia uma clara relação com o que foi constatado por Manacorda na Itália. A juventude, por meio do movimento estudantil e católico, de certo modo questionou as desigualdades sociais advindas dos processos socioeconômicos.

Tendo em vista este conjunto de coisas, há outro elemento importante explícito nas colocações desse autor italiano. Diz respeito às proposições pedagógicas socialistas e católicas, surgidas nos anos de 1950, em relação à experiência ocidental. Manacorda destacou as experiências italianas. Porém, é importante situar aqui a experiência da tipografia da escola projetada e promovida por Celestin Freinet.

[...] mostrou e ainda mostra uma capacidade de difusão bem mais vasta. O ponto de partida era dado pelo trabalho diretamente produtivo com as pequenas tipografias escolares, que oferecia momentos de intensa participação de todos os meninos e relações “epistolares” com outras escolas, permitindo uma intensa socialização. Por este caminho, baseado na hipótese comum ao marxismo e às escolas novas, podiam entrar na escola as mil invenções e inovações de toda a pedagogia democrática. (MANACORDA, 2010, p. 403).

Aqui há uma base pedagógica importante na análise dos fundamentos pedagógicos emersos nos movimentos de educação e cultura popular no Brasil. Entre as influências destacadas, por exemplo, nos documentos do MCP há a referência à experiência de Freinet, haja vista que o seu coordenador, Germano Coelho, teve a oportunidade de conhecer uma experiência com base nesses fundamentos. Essa experiência foi baseada no movimento liderado por Freinet que trazia a concepção de uma nova escola pública; *École du Peuple*. Com a elaboração de uma obra pedagógica voltada para a realidade popular. Algumas práticas educativas do MEB e MCP revelaram elementos semelhantes, principalmente quando houve comunicação, por exemplo, entre uma escola radiofônica e outra, por meio de cartas, bilhetes e os próprios programas das rádios com a participação significativa dos educandos e monitores.

Esse mesmo autor trouxe também os fundamentos importantes na segunda metade do século XX, os quais acreditamos que tiveram influência aos fundamentos católicos no Brasil, de modo particular nos fundamentos freireanos no início de sua produção. Segundo Manacorda, o concílio Vaticano II, convocado por João XXIII, enunciava, pela primeira vez após séculos, uma posição da Igreja mais aberta e mais avançada em relação ao senso comum dos católicos. Em particular referente à temática da educação, a declaração conciliar *Gravissimum educationis* afirmava “[...] A verdadeira educação deve promover a formação da pessoa humana, quer em vista de seu fim último, quer para o bem das várias sociedades de que o homem é membro” (MANACORDA, 2010, p. 404). Nesta linha de pensamento o autor cita autores católicos como Jacques Maritain, em que a formação humanística geral e a preparação técnica profissional se apresentavam alternadamente uma como parte “formal” e a outra como parte “não formal” e de jogo. Neste sentido, para ele “o fim principal da educação, no sentido mais amplo, consiste em ajudar o pequeno homem a atingir a sua plena formação humana” (MANACORDA, 2010, p. 405). Manacorda concluiu colocando que os outros objetivos para Maritain seriam essenciais, mas secundários. Seguindo esta

direção, cita ainda Emmanuel Mounier, no seu *Manifesto ao serviço do personalismo*, cuja ideia da pessoa como “volume total do homem”; e Eugène Dévaud, ligado à experiência prática da educação ativa. Esses fundamentos foram, segundo Manacorda, construídos no âmbito da experiência educacional da Igreja Católica entre os anos de 1950 e meados dos anos de 1960.

Outro aspecto socioeconômico em âmbito internacional, mas que teve relação intrinsecamente ligada em âmbito nacional, foi investigado por Erich Hobsbawm (2019). Segundo este autor, “a mudança social mais impressionante e de mais longo alcance da segunda metade desse século, e que nos isola para sempre do mundo do passado, é a morte do campesinato” (HOBSBAWM, 2019, p. 284). Hobsbawm relatou a sua própria experiência no período dos anos de 1930, em que havia a recusa dos camponeses contra a previsão de Karl Marx de que eles se extinguiriam. Atento a esse processo entre os anos de 1950 e 1960, segundo o mesmo autor, o fato realmente extraordinário foi o declínio da população agrícola em países cuja óbvia falta de desenvolvimento as Nações Unidas tentavam disfarçar com uma variedade de eufemismo para as palavras “atrasado” e “pobre”.

Na América Latina, a porcentagem de camponeses se reduziu à metade em vinte anos na Colômbia (1951-73), no México (1960-80) e – quase – no Brasil (1960-80) [...] Quando o campo se esvazia, as cidades se enchem. O mundo da segunda metade do século XX tornou-se urbanizado como jamais fora. (HOBSBAWM, 2019, p. 288).

A mudança de modelo agrário foi uma tendência mundial. O processo socioeconômico no Brasil, assim como parte significativa dos países latino-americanos nesse período, aconteceu de modo muito mais vagaroso que os países desenvolvidos. Junto a este aspecto, podemos afirmar também que os processos educativos tiveram um atraso considerável na sociedade brasileira, principalmente no Nordeste. As características desses países como o analfabetismo, o atraso econômico e os processos sociopolíticos conservadores e autoritários foram construídas historicamente. Com efeito, destacamos a crescente mobilização em torno da reforma agrária e das

reivindicações a fim de atender os direitos sociais dos trabalhadores do campo. Para Hobsbawm, só na década de 1960, na população latino-americana, havia um aspecto da política de desenvolvimento econômico que poderia pensar que o atraísse, pois afetava diretamente três quintos ou mais dos seres humanos que viviam da agricultura: a reforma agrária. Segundo esse autor, a revolução popular na Bolívia de 1952 introduziu-a na América do Sul. Mas “só foi a Revolução Cubana em 1959 (que introduziu na ilha) nos anos posteriores a questão na pauta política” (HOBSBAWM, 2019, p. 348).

Nesta direção, podemos aludir que no Brasil havia processos políticos, educacionais, inclusive econômicos, desenvolvidos pelos movimentos populares, entre o final dos anos de 1950 e meados dos anos de 1960, que de certa forma tinham uma relação intrínseca com a experiência em Cuba. Esses processos, de modo muito objetivo, questionavam a estrutura desigual seja educacional, cultural e agrária, principalmente no Nordeste. Entretanto, no campo político o populismo empregado no Brasil, que articulava a massa popular e o Estado, não possibilitou as transformações radicais e estruturais necessárias à constituição de um país autônomo e democrático.

Podemos encontrar, na ação política das ligas camponesas, nos processos educacionais, políticos e culturais do MEB e MCP, a construção de proposições voltadas à instituição da Reforma Agrária no Brasil. O *Estatuto do Trabalhador Rural* foi um desses processos. A este respeito, Fávero (2006), baseado nos estudos de Octávio Ianni, observou que “O Estatuto do Trabalhador Rural, naquelas peculiares condições do Nordeste brasileiro, veio a significar, no início dos anos de 1960, uma reforma revolucionária, no sentido de que, atingindo um ponto nodal do sistema de produção, atingiu também o núcleo fundamental do poder político”. (FÁVERO, 2006, p. 270).

No final dos anos de 1950 ocorreram processos definidores do modelo de desenvolvimento em vigência no Nordeste. Podemos citar o decreto nº 40.554, de 14 de dezembro de 1956, criando o Grupo de Trabalho para o Desenvolvimento do Nordeste (GTDN), que estabelecia as seguintes finalidades: a) proceder à análise da estrutura e do funcionamento da economia no Nordeste; b) definir as dificuldades que

se opõem à ativação do processo de crescimento econômico da região; c) sugerir ao Poder Executivo, após o balanço das necessidades e recursos, providências destinadas a fomentar o desenvolvimento da área, dentro de um programa constante de projetos concretos interdependentes, com fixação de metas e previsão de prazos.

Outro fato importante foi a pressão dos Bispos e Governadores do Nordeste, que instituiu, em 06 de janeiro de 1959, a chamada “Operação Nordeste”, sob a coordenação do economista Celso Furtado e por ele mesmo considerada “a base ideológica” para formar uma consciência sobre os reais problemas da região. Todo este clima de difusão dos ideários desenvolvimentistas em Sergipe teve importância para a criação inicialmente do Conselho de Desenvolvimento do Nordeste (Codeno) e posteriormente da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (Sudene). Em Sergipe, como resultado desse processo foi criado o Conselho do Desenvolvimento Econômico de Sergipe (Condese).

Seguindo esse processo, o discurso desenvolvimentista era motivado pelo governo federal e pelo governo de Luiz Garcia em Sergipe, inspirado nas sugestões do economista José Aloísio de Campos e influenciado pelas ideias de Celso Furtado para o Nordeste. Foi instituído pelo Decreto de nº 470, de 31 de março de 1959, o Conselho de Desenvolvimento Econômico de Sergipe (Condese). “Estabelecia-se assim, o marco inicial para a montagem futura de uma estrutura de planejamento que, a médio e longo prazo, permitiu a realização de significativas mudanças no perfil econômico do Estado”. (BARRETO, 2012, p. 105).

Movido por esse processo, principalmente com a criação do Condese, por meio de estudos de técnicos com geólogos, economistas, entre outros, houve a descoberta do potencial mineralógico, destacando-se o petróleo, o gás natural e a carnalita (importante matéria prima para a produção de potássio). Este fato foi essencial para o discurso desenvolvimentista em Sergipe, principalmente por parte dos governos Luiz Garcia e Seixas Dória. Um fator primordial foi a presença da Petrobrás em Sergipe, a partir de 1963, a qual:

Provocou um grande impacto na economia estadual, tanto em decorrência da elevação de sua poupança interna, via pagamento de impostos (seja através de pagamento de ICM, e da transferência de royalties), como pela expansão do movimento comercial da contratação de serviços técnicos especializados, estímulo à implantação de diversas empresas prestadoras de serviços, geração de empregos, e tantos outros (BARRETO, 2012, p. 113).

A partir dos processos acima referidos relativos ao desenvolvimento em Sergipe, Nilton Pedro da Silva (2001) destacou a atuação de José Aluísio de Campos como um dos principais modernizadores do estado de Sergipe, ligado ao movimento nacional no campo da economia, tendo criado o Condese, no mesmo empenho que Celso Furtado criou a Sudene. Em Sergipe, Aluísio de Campos convocou uma série de profissionais com a tarefa de estudar o estado e planejar o seu desenvolvimento. Quando não encontrava em Sergipe, buscava em outros estados, nas mais diversas categorias. Assim, segundo o autor, formou-se uma massa crítica que possibilitou a construção de um novo poder no estado, que contrariava os interesses oligárquicos, ademais, por tratar-se de um poder ancorado no conhecimento técnico-científico. Os técnicos da Condese, em sua maioria, “frequentaram cursos da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe. (CEPAL), do Conselho Nacional de Economia etc. Outros fizeram cursos no exterior, inclusive em Israel, Estados Unidos e Chile”. (SILVA, 2001, p. 35).

O processo de modernização e industrialização em Sergipe, segundo Silva (2011), só teve êxito por forças externas que se integram na exploração de sua base de recursos naturais.

É a Petrobrás que, descobrindo petróleo e gás natural em Carmópolis, inicia em 1963 a sua atuação produtiva no Estado, começando assim a transformar a estrutura da economia sergipana, até então predominantemente explicada pelas atividades agropecuárias, pois possui um setor industrial pequeno e, mesmo assim, dominado pelos ramos têxtil e alimentar (açucareiro). Logo se vê, então, que as transformações são comandadas pela industrialização, principalmente financiada por capitais forâneos. [...] Para reforçar o crescimento da indústria sergipana são aprovados, ainda em 1963, “os primeiros projetos para utilização dos incentivos fiscais 34/18 da SUDENE, do qual Sergipe não se beneficiou, em grande escala” [...] como ocorreu com os Estados da Bahia e Pernambuco. (SILVA, 2011, p. 37).

Podemos concluir, tendo em vista os estudos acima referidos, que no início dos anos de 1960 Sergipe tinha incorporado o processo de desenvolvimento que estava inserido em todo o Nordeste, por meio das ações do governo federal e como parte das atividades do planejamento da Sudene. Contudo, esse processo seguia a modernização capitalista, ou seja, Sergipe não se apresentava imune às contradições de classe dentro da sociedade sergipana, pois, “como instituição do Estado, era resultado e expressão das relações entre as diversas classes, em que a classe dominante, como tal, introduz sua condição de dominação” (SILVA, 2011, p. 32). Partindo deste pressuposto, no processo econômico em Sergipe, mesmo com a dinâmica modernizadora que estava em vigor, por intermédio das medidas do governo estadual, havia ao mesmo tempo as forças conservadoras oligárquicas em movimento. As reformas de base estavam sendo anunciadas. Como a reforma agrária e universitária, em que os movimentos sociais da época estiveram presentes de modo incisivo.

Sobre esses processos de mudanças sociais em Sergipe, acreditamos que tiveram importância decisiva nos processos desenvolvidos do MEB e MCP, principalmente com a instituição do Programa Nacional de Alfabetização. Quanto aos processos de mudanças sociais do MEB e MCP em Sergipe, inferimos que advêm da radicalização que os movimentos de educação e cultura popular em âmbito nacional, e de modo mais incisivo no Nordeste a partir do I Encontro de Alfabetização e Cultura Popular em setembro de 1963, o qual foi decisivo para traçar ações conjuntas, visando à democratização da cultura junto à classe popular, seja com os operários no meio urbano, seja com os camponeses no meio rural. Nesse período, o Ministério da Educação e Cultura, mediante a liderança do educador Paulo Freire e membros da sua equipe da Universidade do Recife inicialmente, se estendendo posteriormente com a participação dos coordenadores nos estados, cria o Programa Nacional de Alfabetização, ou Campanha Nacional de Alfabetização como é conhecida em Sergipe. Na verdade, veio a substituir as outras campanhas que não tiveram êxito por não

corresponderem ao método próprio para os jovens e adultos e o material didático ser distante da realidade dos educandos. Em Sergipe, a constituição da Campanha Nacional de Alfabetização foi descrita por Paulo Freire:

Entre um mês e meio e dois meses, com círculos de cultura funcionando de segunda a sexta-feira (cerca de uma hora e meia) deixávamos grupos de 25 a 30 homens lendo e escrevendo.

Com nove meses de trabalho na frente do Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, no Ministério de Educação ao qual chegamos pelo ministro Paulo de Tarso e autorizados pelo ministro Júlio Sanbagui, conseguimos com nossa equipe da Universidade de Recife preparar quadros em quase todas as capitais brasileiras [...] Ao mesmo tempo em que preparávamos esses quadros, iam-se formando círculos experimentais, com os quais se ampliava o número de coordenadores para a extensão da campanha. A isto foi se somando o esforço de outras equipes, como a de São Paulo, Brasília, Porto Alegre, etc.

A estas alturas, deveríamos ter, funcionando no Brasil mais de 20.000 círculos de cultura na etapa de alfabetização, pois tínhamos traçadas as etapas posteriores com que aprofundaríamos os conhecimentos dos recém-alfabetizados.

[...] Entramos em contato também com D. José Távora, Bispo de Aracaju, Sergipe (Nordeste do Brasil), um dos líderes do Movimento de Educação de Base – MEB – que desenvolvia um intenso e proveitoso esforço no campo da educação de adultos através da escola radiofônica. Esperávamos, assim, aproveitando toda uma rede já montada de escolas, dinamizá-las mais, aplicando seus resultados. (FREIRE, 1999, p. 79).

Havia, nesta perspectiva, a possibilidade de uma unidade na ação entre os dois movimentos, articulando propósitos, processos, práticas. As escolas radiofônicas seriam o espaço de desenvolvimento concreto desta articulação, buscando elementos dos círculos de cultura por meio do Sistema Paulo Freire. Assim, o MEB e o Sistema Paulo Freire em Sergipe tinham objetivos em comum. Havia um conjunto de práticas que na CNA poderia aprofundar-se, inclusive possibilitando práticas mais qualificadas no campo da conscientização e alfabetização. Nesta acepção, verifica-se que havia uma constante busca de fundamentos necessários à construção de uma pedagogia crítica. Paulo Freire já sinalizava, naquele período em Sergipe, que havia uma integração entre o MEB e MCP voltada a experiências inovadoras nos processos educativos e culturais.

Dilma Maria Andrade de Oliveira (1989) descreveu a atuação do MCP em Sergipe. Destaca-se que em dezembro de 1963 Sergipe é escolhido como área-piloto para a implantação no Nordeste do Plano Nacional de Alfabetização, juntamente com a baixada Fluminense no Rio de Janeiro, na região Sul. (OLIVEIRA, 1989, p. 73). A sua descrição mostrou que o PNA, em sua programação, atendeu às exigências dos movimentos de educação popular em Sergipe, porém toda a orientação na execução do programa cabia ao MEC. Previa o plano a alfabetização de cinco milhões de adultos em dois anos, utilizando o método Paulo Freire. Em Sergipe, a Campanha Nacional de Alfabetização contou com a Secretaria de Fazenda, que firmou convênio com o Centro Nacional de Cultura Popular, para alfabetizar 200 mil adultos em todo o estado. Contou também com a Secretaria de Educação, Cultura e Saúde, a qual mobilizou os diversos movimentos de educação e cultura popular, tais como o MEB, o MCP, a CPC da UEES. Nesse período, em dezembro de 1963, inaugurou a Campanha “o então Ministro da Educação, Júlio Sambagui, proferindo palestra inicial o professor Paulo Freire”. (OLIVEIRA, 1989, p. 73).

Estava sendo prevista em Sergipe, na primeira fase da Campanha Nacional de Alfabetização, a criação de 600 Círculos de Cultura em todo o estado, sendo 150 em Aracaju, com capacidade para atender 20.000 analfabetos.

Foram selecionadas 14 cidades para a distribuição dos 600 círculos: Aracaju 150, Estância 50, Propriá 50, Simão Dias 50, Lagarto 50, Itabaiana 50, Iaranjeiras 30, Itaporanga 20, Socorro 20, São Cristovão 30, Maruim 30, Riachuelo 30, Barra dos Coqueiros 20, Santo Amaro 30. Na segunda fase, prevista para junho de 1964, seria coberto o restante do Estado. [...] As zonas rurais seriam atingidas posteriormente, através de um sistema de aulas radiofônicas, juntamente com o MEB [...] Para compor a equipe central foram selecionados de um total de 42 candidatos, 20 pessoas. Estes foram treinados por Paulo Freire e seriam os responsáveis pela orientação dos círculos de cultura, seriam assim os elementos multiplicadores e responsáveis diretos pela execução do programa [...] Em 5 de março de 1964, é realizada a seleção dos coordenadores do círculo, de 700 inscritos foram escolhidas 440 pessoas. Em 23 de março, o Secretário inaugura o curso de formação de alfabetizadores pelo método Paulo Freire. (OLIVEIRA, 1989, p. 74).

Nesse tempo foi instituído o decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964, criando o Programa Nacional de Alfabetização. (**ANEXO F**). A institucionalização do Programa Nacional de Alfabetização teve materialidade após um processo de crescente articulação entre os movimentos de educação e cultura popular, já advindo do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular em setembro de 1963. Na conclusão desse encontro foi instituída a Coordenação Nacional dos Movimentos de Cultura Popular. Segundo Soares (2009, p. 15), esse encontro não só colaborou para a implantação da Comissão Nacional de Cultura Popular, “oficializada por meio de uma portaria do Ministro da Educação e Cultura em 1964, como influenciou as diretrizes do Plano Nacional de Alfabetização, elaborado no final de 1963 e lançado no início de 1964”.

Destacamos o curto prazo de desenvolvimento das atividades do Plano Nacional de Alfabetização, do final de 1963 a 1 de abril de 1964. Com efeito, as medidas instituídas são de uma importância fundamental para a História da Educação Brasileira. Em Sergipe havia certamente naquele período toda uma expectativa de avanços no campo de Educação de adultos. Por se tornar área-piloto, havia, possivelmente no âmbito dos movimentos de educação e cultura popular, no MEB, no MCP, uma vigorosa atividade anterior com resultados exitosos. Neste sentido, iremos analisar os documentos produzidos no período entre o final de 1963 a abril de 1964.

Nesse tempo, entre janeiro de 1964 e março desse ano foi esboçada pelo MEB uma proposta²⁵ de ação conjunta entre o MEB e o Sistema Paulo Freire (SPF), a qual iremos analisar os seus fundamentos. Segundo essa proposta,

²⁵ MEB. Proposta de Conjunto. OLIVEIRA, Maria J. de. Movimento de Educação de Base e Sistema Paulo Freire. Recife, 21 de fevereiro de 1964, mimeo. Essa proposta foi cedida para mim na íntegra, em anexo por e-mail enviado por Osmar Fávero em agosto de 2018. Ela foi descrita também por Wanderley (1984, p. 431): “oficialmente além de contatos individuais tentou-se um trabalho coordenado para alfabetização de adultos na zona rural, no início de 1964. O texto que reflete o pensamento do MEB a respeito, cita os debates dos círculos de cultura como convergentes com os objetivos do MEB e valoriza a metodologia do Sistema Paulo Freire para a alfabetização”.

o MEB e SPF tinham em comum: São movimentos reformadores e não tradicionalistas; Querem as mudanças necessárias feitas com o povo; Visam que não haja “homem objeto”, mas tão somente “homem sujeito”; Pretendem que cada pessoa descubra seus problemas, os problemas de sua comunidade, conheça seus direitos e deveres, saiba tomar iniciativas e agir conscientemente, participando de fato das soluções nacionais; e Empregam na alfabetização o método analítico-sintético (MEB, Proposta de ação conjunta, 1964, p. 3).

Sobre esses fundamentos, apresentados na proposta para o Sistema Paulo Freire em Sergipe, encontramos nos textos de Paulo Freire aspectos semelhantes, ante os quais podemos inferir que havia na proposta do MEB em Sergipe, no início de 1964, uma relação intrínseca com os fundamentos teóricos e práticos de Paulo Freire e sua equipe da Universidade do Recife. Neste sentido, na obra *Conscientização*, Paulo Freire apresentava sua crítica aos métodos de alfabetização puramente mecânicos. Segundo Freire (1979),

projetávamos levar a termo uma alfabetização direta, ligada realmente à democratização da cultura e que servisse de introdução; ou, melhor dizendo, uma experiência susceptível de tornar compatíveis sua existência de trabalhador e o material que lhe era oferecido para aprendizagem fosse ao mesmo tempo um ato de criação, capaz de gerar outros atos criadores; uma alfabetização na qual o homem, que não é passivo nem objeto, desenvolvesse a atividade e a vivacidade da invenção e da reinvenção, características dos estados de procura. [...] Procurávamos uma metodologia que fosse um instrumento do educando, e não somente do educador. (FREIRE, 1979), p. 22).

Assim como movimento educativo, o MEB partia da relação intrínseca entre alfabetização e conscientização, tal qual construída coletivamente por Paulo Freire e sua equipe. A proximidade da Equipe Local do MEB com os processos educativos em torno dos fundamentos de Paulo Freire, conforme já foi exposto anteriormente neste trabalho, se dava por meio da participação dos supervisores e coordenadores em cursos e encontros, assim como o diálogo de Dom José Távora com Paulo Freire era baseado nos estudos e pesquisas que ambos estavam experimentando, voltados ao desenvolvimento qualitativo das práticas educativas. Acreditamos que tal proximidade foi o que possibilitou a escolha de Sergipe como área-piloto para o Sistema Paulo Freire no Nordeste.

Na proposta, foi apresentada a programação das aulas nas escolas radiofônicas:

18:25 às 18:40 – Emissão exclusiva para o coordenador;
 18:40 às 18:50 – intervalo com músicas populares;
 18:50 às 19:00 – Emissão para o grupo
 Preparação para o debate
 19:00 às 20:00 – Círculos de debate (rádio desligado)
 20:00 às 20:10 – Reafirmação dos pontos básicos do debate
 Exercícios
 20:10 às 20:15 – Parte recreativa, noticiários sociais, etc.
 20:15 às 20:35 – Aula de aritmética (MEB, Proposta de ação conjunta, 1964, p. 3).

Para testar a experiência dentro da programação apresentada, foi escolhido um município onde a atuação das escolas radiofônicas pouco se faça sentir. Como passo inicial far-se-á um levantamento da área, inclusive visando à escolha dos coordenadores de grupo. Em seguida, estes coordenadores serão treinados intensivamente durante dez dias, sob a orientação de elementos do MEB e do SPF (MEB, Proposta de ação conjunta, 1964, p. 4).

Como elemento dinâmico da proposta de conjunto, a prática educativa era a integração didático-metodológica de ambos os processos entre o Sirese e o Sistema Paulo Freire. As escolas radiofônicas passariam a funcionar junto ao círculo de debate, deixando de ser utilizadas as cartilhas. Neste sentido, a proposta sugere que para o MEB o trabalho em comum oferece as seguintes vantagens:

alfabetizar em curto prazo (dois meses); - contar com mais um canal de comunicação, o pictórico; - enriquecer o canal visual através das fichas projetadas; - substituir a cartilha por um método não diretivista; - partir do círculo de debate para a didática da alfabetização; - despertar o homem, partindo do conceito antropológico da cultura (MEB, Proposta de ação conjunta, p. 5).

Já para o SPF em Sergipe, a proposta apresentou as seguintes vantagens:

- oportunidade de atuar na zona rural onde o MEB já tem toda uma experiência de trabalho; ajuda ao coordenador de grupo, diariamente pelo rádio; enriquecimento do canal áudio através do rádio que, também é uma motivação na zona rural; a garantia de uma certa unidade de trabalho aos diversos círculos; manipulação de canal visual gráfico impresso, orientado pelo coordenador locutor como um reforço para a aprendizagem; atendimento da necessidade de aprendizagem da aritmética com aulas transmitidas pelo MEB; contar com o jornal do MEB, já em circulação com temas especiais e de

interesse para a zona rural com a participação de monitores e alunos e a continuidade escolar que o MEB oferece ao aluno, depois de alfabetizado com outros cursos apropriados. (MEB, Proposta de ação conjunta, p. 6).

Atentando-se a essa proposta, verifica-se a motivação da coordenadora de Sergipe, Maria José Oliveira, em torno de novas possibilidades apresentadas. Certamente essa mesma motivação passava por Paulo Freire e sua equipe de trabalho, não somente no campo da alfabetização, mas em diversas outras áreas de atuação dos movimentos de educação e cultura popular naquele ano de 1964. Havia as pesquisas no campo da semiótica, da linguística e dos fundamentos da Matemática, que sinalizava por novas descobertas. Com o aprofundamento da intrínseca relação entre o desenvolvimento de experimentos e pesquisas sobre os pressupostos pedagógicos da prática educativa do MEB, podemos concluir que estava em curso a expansão do Sistema Paulo Freire para todo o território nacional, com a inserção de novos estados e, por conseguinte, novas Equipes de trabalho. Possivelmente, as Equipes com maior experiência teriam mais êxito nos resultados obtidos e Sergipe certamente seria um estado que iria ampliar o desenvolvimento desse trabalho e haveria uma redução do analfabetismo de forma significativa.

Acreditamos que essa proposta era uma síntese do esforço empregado pelo MEB em Sergipe em construir processos metodológicos inovadores, dos quais contava com os estudos e pesquisas no estado, advindos principalmente da Escola de Serviço Social de Sergipe e do Departamento Universitário de Assuntos Universitários (Duac), conforme já exposto anteriormente. Ressaltamos que o diálogo desse departamento com Paulo Freire e a Equipe da Universidade do Recife, por meio do Serviço de Extensão Cultural (SEC), possibilitou o aprofundamento dos fundamentos do Sistema Paulo Freire em Sergipe.

Em Sergipe, no dia 05 de fevereiro, aconteceu o teste para a seleção da Equipe Central de coordenadores na Campanha Nacional de Alfabetização. Destacamos que esse teste, mais que um documento, traduziu os fundamentos essenciais do Sistema

Paulo Freire. Esse teste foi parte do Inquérito da Polícia Militar em Sergipe²⁶. Com efeito, após a leitura geral do teste concluímos que os fundamentos educacionais tratados nesse teste de certo modo se apropriaram dos fundamentos desenvolvidos por Paulo Freire ao longo de sua produção, principalmente nos seus escritos até janeiro de 1964 em que o educador estava emerso na experiência. Diante deste pressuposto, faremos a análise no artigo de Freire (1963) intitulado *Conscientização e Alfabetização. Uma nova visão do processo*.

Neste sentido, faremos referência ao teste para a seleção da equipe central do Sistema Paulo Freire em Sergipe²⁷. Optamos em apresentar as questões em si, trazendo um recorte ainda que sucinto, mas que ao nosso entendimento possibilita uma percepção clara e objetiva dos fundamentos do Sistema Paulo Freire em Sergipe. Na segunda questão do teste foi perguntado: o que caracteriza o Sistema Paulo Freire? Jackson da Silva Lima respondeu: “A principal característica do Sistema Paulo Freire é alfabetização – conscientização, isto é alfabetizar o homem, despertando-lhe a consciência para a realidade sociológica em que ele vive. (O método empregado é o analítico-sintético, ao contrário do método tradicional, que é apenas sintético)” (CAMPANHA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO, 1964).

No artigo, Paulo Freire (1963) traduz elementos da questão acima exposta, em que a alfabetização era intrinsecamente ligada à sua visão da ação educativa. Nele, o educador já fazia as seguintes indagações: Como levar o analfabeto à superação de suas atitudes mágicas, diante de sua realidade? Como levá-lo à montagem do seu sistema de sinalizações? Como ajudá-lo a inserir-se? Daí se chegou à seguinte conclusão:

²⁶ O teste foi parte anexa no documento “Auditoria da 6ª Região Militar (Exército, Marinha e Aeronáutica) – Bahia/Sergipe”. Esse documento encontra-se no Fórum Gumerindo Bessa. A Professora Doutora Marta Vieira Cruz tem em seu acervo particular uma cópia, a qual deixou comigo para o desenvolvimento da pesquisa.

²⁷ Participaram desse teste em torno de 20 pessoas. Nesse documento constam as respostas de cada um. Ademais, concluímos que essas questões traziam os fundamentos trabalhados por Paulo Freire no artigo citado.

A resposta seria um método ativo, dialogal, por isso crítico e criticizador. Somente um método dialogal, ativo, participante poderia realmente fazê-lo. Somente pelo diálogo que, nascendo numa matriz crítica, gera criticidade e que implica numa relação de como conseguir esses objetivos (FREIRE, 1963, p. 12).

Mais adiante, sobre a relação alfabetização e conscientização, o autor observou que:

Uma das afirmações fundamentais que podemos fazer é a de que, na verdade, na alfabetização de adultos o que temos de fazer é levá-los a conscientizarem-se para que se alfabetizem [...] A medida, porém em que um método ativo ajude o homem a se conscientizar em torno de sua problemática, se instrumentalizará para suas opções. Aí então ele mesmo se politizará. (FREIRE, 1963, p. 17).

Nesta passagem, Paulo Freire faz uma síntese dos seus fundamentos que estavam presentes nas práticas educativas dos MECs: alfabetização, conscientização, politização, método ativo e dialógico. Nesta acepção, havia já em junho de 1963 um processo crescente de radicalização no sentido da conscientização crítica e da politização junto aos camponeses. As práticas educativas ligadas à alfabetização estavam ligadas a esse processo. Assim, na medida em que essas questões eram apresentadas no teste, possivelmente seriam aprofundadas na prática educativa na Campanha Nacional de Alfabetização em Sergipe. Primeiro por meio do conhecimento dos supervisores e coordenadores da CNA sobre os fundamentos de Paulo Freire naquele período. Outro elemento seria a possibilidade da participação dos membros da CNA de Sergipe nos cursos e processos de formação que provavelmente iriam ocorrer junto à Equipe da Universidade do Recife.

Na quarta questão há elementos da linguística que estavam sendo aprofundados por Paulo Freire e sua Equipe da Universidade do Recife: Em um círculo de cultura alguns participantes escrevem com facilidade, mas não leem. Como resolveria você este problema?

Para Paulo Freire (1963), os processos psicológicos dos métodos de ensino de leitura vêm sendo classificados pelos especialistas em dois grandes grupos: Os

métodos sintéticos e os métodos analíticos; como alongamento dos dois há os chamados analítico-sintéticos. Freire citou o professor William Glay, em que os métodos de ensinamento de leitura se alinham em dois grandes grupos, que ele chama de antigos e muito especializados e métodos modernos, mais ou menos ecléticos. “Glay discute as tendências modernas que enquadra em duas grandes categorias: Tendências ecléticas. Tendências centradas no aluno” (FREIRE, 1963, p. 21).

A tendência eclética abarca exatamente a síntese e a análise, propiciando o método analítico-sintético. Daí Paulo Freire concluiu: “Nossa experiência se enquadra entre as novas tendências. É um método eclético em que jogamos inclusive com a elaboração de texto em colaboração com os alunos” (FREIRE, 1963, p. 15). Neste sentido, levando em consideração o processo do conhecimento do ensino da leitura, ficou evidente a necessidade do diálogo permanente em torno da situação existencial, do contexto em que acontece o processo educativo, entre o educador e educando e entre os educandos. A este processo cria-se um ambiente propício de dialogicidade e de aprendizagem.

As questões do teste a seguir tratam de elementos descritos por Paulo Freire no artigo referido. Na quinta questão é perguntado: “Na alfabetização usamos entre diversos processos o da PALAVRA, o da LETRA e o da SÍLABA. Qual destes adotaria você? Justifique.” Na sexta questão é colocado: “Na sequência rigorosa para alfabetização faça a decomposição da palavra FAVELA, considerando-se que esta fosse a primeira palavra visualizada”; e na sétima questão é perguntado: “Como deve proceder o coordenador diante da FICHA DA DESCOBERTA de uma certa palavra geradora a fim de demonstrar o mecanismo de formação de novas palavras?” (CAMPANHA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO, 1964).

Paulo Freire descreveu o método de alfabetização desenvolvido por ele e sua equipe da Universidade do Recife que estão presentes nas três perguntas anteriores do teste: I – Levantamento do universo vocabular do grupo. II – Seleção nesse universo dos vocábulos geradores sob um duplo critério: a) o da riqueza fonêmica; b) o da pluralidade de engajamento na realidade local, regional e nacional. III – Criação de

situações existenciais, típicas do grupo que vai se alfabetizar. IV – Criação de fichas roteiro que auxilie os coordenadores de debate no seu trabalho. V – Feitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores.

Confeccionado este material em slides ou cartazes, preparadas as equipes de coordenadores, treinadas inclusive nos debates das situações já elaboradas e recebendo suas fichas-roteiro, inicia-se o trabalho (FREIRE, 1963, p. 17). Utilizamos um exemplo para ilustrar o êxito dessa experiência. Paulo Freire mostrou a experiência de Angicos coordenada por Madalena Freire, sua filha: num quinto dia de debate, em que apenas se fixavam fonemas simples, um dos participantes foi no quadro negro para escrever, disse ele uma “palavra de pensamento”. Com facilidade escreveu “o povo vai resolver os problema do Brasil”. Segue-se outro que fixou “o analfabeto deve votar”. (FREIRE, 1963, p. 18).

Procuramos evidenciar que nas questões do teste para a Campanha Nacional de Alfabetização estavam presentes de modo intrínseco os fundamentos de Paulo Freire. Seja no campo do método, seja no campo da linguística. Neste sentido, apenas fizemos um recorte para ilustrar os fundamentos da experiência proposta da Campanha Nacional de Alfabetização em Sergipe. As questões a seguir apresentamos somente para ilustrar o teste como um todo. Nesse primeiro momento conclui com a oitava questão: “Determine as condições de diferenciação faseológica entre as fichas dos caçadores: o índio e o caçador atual. Em seguida, compare-os com o caçador-gato, justificando.” (CAMPANHA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO, 1964). A seguir seguem novas questões, nas quais podemos concluir que estavam presentes os fundamentos de Paulo Freire desde a tese *Educação e atualidade*, o artigo referido, entre outros. Poderíamos expor as respostas dos sujeitos que participaram do teste da Campanha Nacional de Alfabetização, contudo fizemos referências às anteriores com a referência de um dos participantes, pois se apresentássemos as respostas de todos o trabalho ficaria bastante extenso. Neste sentido, fizemos uma síntese possível para demonstrar os fundamentos principais de Paulo Freire que foram incorporados no teste.

REALIDADE

Responda em poucas linhas os itens seguintes:

- I - Um povo pode usar a experiência de outros povos para resolver os seus problemas?
- II - Que é liberdade?
- III – Que significa a expressão “ser para si”? Tem alguma relação com a ideia de “Projeto”?
- IV – Dê exemplo de um mito.
- VI – Quais as principais características de um Coordenador frente ao Círculo de Cultura?
- VII – Quem deverá desencadear o debate? Como?
- VIII – É possível a ação e a comunicação sem o conhecimento da comunidade a trabalhar? Por que?
- IX – O debate é diálogo?
- X – Quais são os meios de trabalho do supervisor?
- XI – Como um supervisor tem que intervir no C.C?
- XII – O que é trânsito? Faça a diferenciação entre MUDANÇA E TRANSITO..
- XIII – Qual a diferença entre consciência ingênua, transitiva e crítica?
- XIV – Exemplifique no hoje brasileiro as forças imersas, em emersão e emersas.
- XV – Diferencie sectarismo de radicalismo. (CAMPANHA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO, 1964).

Concluimos com a referência da experiência de alfabetização em Angicos, o que em linhas gerais remete a elementos das questões anteriormente apresentadas. Nessa experiência esse educador faz uma síntese dos resultados obtidos em que “a análise das situações escolhidas para Angicos – Onze ao todo – levou os participantes dos vários Círculos de Cultura a uma promissora posição crítica diante de aspectos fundamentais da atuação brasileira”. (FREIRE, 1963, p. 18).

Temas como desenvolvimento regional e nacional, reformas de base, entre elas a constitucional, nacionalismo, imperialismo, remessa de lucros para o estrangeiro, voto do analfabeto, “coronelismo”, socialismo, é claro que não com profundidade, mas sem levandades foram debatidos com os participantes. “No término da experiência de Angicos aplicamos testes para aplicação do aprendizado (70% de resultados positivos) e testes para a mediação de respostas a problemas brasileiros (80% de resultados positivos)”. (FREIRE, 1963, p. 19).

Podemos concluir que essa primeira experiência foi uma referência no âmbito nacional. Houve a possibilidade do desenvolvimento de testes de aprendizagem, afora os temas trabalhados, os quais em linhas gerais fizeram parte das experiências concretas no Nordeste. A realização desses testes de aprendizagem em âmbito nacional possibilitaria um avanço significativo nos fundamentos da prática educativa do Sistema Paulo Freire. Somando com os novos processos metodológicos que estavam em curso no SPF. Contudo, essas experiências foram interrompidas, com a interferência direta do governo militar instituído no início de abril de 1964.

No sentido de analisar os fundamentos filosóficos do Sistema Paulo Freire, destacamos também o artigo de Jarbas Maciel, o qual, atento à fundamentação teórica em torno deste Sistema, localizou suas principais raízes. Tendo em vista a experiência de Angicos, esse autor situou a primeira situação existencial do método como a síntese de sua fundamentação assim descrita: “O homem diante do mundo da natureza e do mundo da cultura”. Destacou que as outras situações existenciais apresentadas em forma de slides, tendo em vista a arte empregada, revelaram que aí estavam contidos os elementos fundamentais “da Lógica, da Teoria do Conhecimento, da Reflexologia, da Teoria da Comunicação (Cibernética), da Teoria do Aprendizado e da Linguística”. (MACIEL, 1963, p. 25). Neste artigo, Maciel localizou “a categoria fundamental dentro do que está mergulhado o Sistema Paulo Freire de Educação é a categoria sociológica e antropológico-cultural de COMUNICAÇÃO”. (MACIEL, 1963, p. 28).

A cultura foi outra definição corrente no desenvolvimento do Sistema Paulo Freire. O referido autor, quando se referiu à arte, destacou o teatro, pois no campo da alfabetização de adultos, essa expressão da arte contém dentro de si todas as esferas da interação entre o homem e a natureza, entre o homem, o conhecimento e a cultura, entre o homem e a educação, entre o homem e a própria democratização da cultura e da educação. Estava em vista a criação da Universidade Popular. Estava em andamento o desenvolvimento de pesquisas em campo científico. Neste sentido, podemos concluir que os fundamentos do Sistema Paulo Freire estiveram calcados com bases científicas modernas. Paulo Freire e sua equipe ligavam diretamente o processo

de pesquisa com o processo prático no campo da alfabetização de adultos e dos processos culturais e educativos em que atuavam o Serviço de Extensão Cultural (SEC) e os movimentos de educação e cultura popular, como o MCP e MEB. Neste sentido, o processo educativo estava fundamentado na Ciência Moderna, que possibilitava a construção de mudanças significativas no campo educacional brasileiro.

Nesta direção, para Jarbas Maciel, com alguns experimentos na utilização de jornais desenvolvidos pela equipe, chegou-se à conclusão que construir material programado era algo que não tinha dado muito resultado, pois seguia com a mesma lógica da cartilha. Assim, foi analisada a questão da linguagem/comunicação como possibilidade de uma nova construção. Segundo Maciel, quando se buscou os fundamentos dessa nova construção do Sistema Paulo Freire na relação direta entre Lógica e Linguagem mostrou-se que “a lógica não separa nunca o pensamento da sua expressão verbal” (MACIEL, 1963, p. 37). Este autor, após analisar os vocábulos lógicos, ordinários e discursivos, levando em consideração os estudos científicos no campo da linguagem, chegou à conclusão que “o vocábulo lógico está presente em todos os demais, servindo-lhes de base ao pensamento” (MACIEL, 1963, p. 38). Nesta acepção, chegou-se com o vocábulo lógico à grande contribuição à Lógica Moderna que, por sua vez, teve significado fundamental para o Sistema Paulo Freire.

Com ela ficou claramente demonstrado que era possível reduzir o vocabulário natural ordinário ao vocabulário lógico, e em seguida reencontrar esse último diluído no vocabulário discursivo de qualquer das ciências. Esta redução foi o grande passo para a grande contribuição seguinte – talvez uma das maiores contribuições inúmeras da Lógica moderna. Coube fazê-la ao filósofo inglês Bertrand Russel, ao introduzir o chamado “axioma de redutibilidade” e, mais tarde, a idéia da redução a “vocabulários mínimos”. É possível não somente separar o vocabulário lógico do resto do vocabulário de uma ciência, mas também efetuar a redução deste vocabulário discursivo a um vocabulário mínimo. (MACIEL, 1963, p. 43).

Com efeito, chega-se à conclusão que a redução do vocábulo mínimo foi fundamental para a compreensão do Sistema Paulo Freire. É esta a sua técnica

linguística por excelência. Jarbas Maciel, ligando a construção anterior referida, mostrou que o método de alfabetização de adultos do Sistema Paulo Freire:

realiza a redução do vocabulário ordinário da Língua Portuguesa a um vocabulário mínimo com o que é possível alfabetizar um homem utilizando uma dúzia de palavras tão somente a partir das quais este homem, após descobrir ele mesmo, através da aplicação da maiêutica socrática pelo coordenador durante os debates, o mecanismo sintático da Língua Portuguesa – língua silábica – pois bem, a partir das quais ele descobre e recria por si só as milhares e milhares de palavras restantes. De posse de um instrumento mínimo o adulto reencontra e redescobre graficamente a língua que antes, conhecia apenas verbalmente. (MACIEL, 1963, p. 56).

Outras áreas do conhecimento científico também foram trabalhadas no Sistema Paulo Freire. Sobre a Reflexologia, destacam-se os estudos de Pavlov, o qual demonstrou que “a linguagem constitui o segundo sistema de sinalizações do homem, forma mais elevada da atividade nervosa superior”. (MACIEL, 1963, p. 56). O homem possui o pensamento propriamente dito; a linguagem humana que o faz existir numa dimensão superior, a da consciência. A linguagem verbal foi analisada por Maciel levando em consideração múltiplas possibilidades de investigação. Todavia, destacamos a relação direta com o processo de alfabetização. Numa passagem posterior, o autor adverte: “é possível relacionar essa propriedade entre outras coisas com a técnica de programação das situações antropológicas e sociológicas dos ‘slides’ de alfabetização de adultos utilizada pelo Sistema Paulo Freire” (MACIEL, 1963, p. 56).

Sobre as teorias de comunicação, Maciel analisou os diversos canais de comunicação. Daí chegou à conclusão que “os três canais de comunicação com que operamos o Método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos são: o pictórico, o auditivo verbal ou simplesmente o áudio e o gráfico” (MACIEL, 1963, p. 58). O autor concluiu que a imagem era a forma mais eficaz, anterior à palavra, para motivar o educando ao processo de conhecimento da linguagem escrita e falada. Daí a importância das fichas de cultura criadas na utilização do método Paulo Freire, por Francisco Brenand, que

eram apresentadas por meio de um projetor polonês utilizado no Plano Nacional de Alfabetização e nas experiências de Angicos e Recife.

Figura 18 – Ficha de cultura do PNA



Fonte: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/ovocolombo.pdf>

Figura 19 – Projetor do PNA



Fonte: <http://Forumeja.org.br/files/Projetorpfreire.jpg>

As imagens tratam das fichas de cultura, ou situações existenciais largamente utilizadas nos círculos de cultura no Plano Nacional de Alfabetização. Entre o final dos anos de 1963 até março de 1964. Paulo Freire em educação como prática de liberdade expôs as 10 situações existenciais. Essa primeira situação existencial Paulo Freire reflete a relação entre natureza, trabalho e cultura. Nessa imagem percebe-se o homem como “um ser criador e recriador, através do trabalho vai alterando a realidade”. Com perguntas simples. Tais como: quem fez o poço? Por que o fez? Como o fez?

Quando?” (FREIRE, 1983, p. 124). Daí se estabelece um debate concreto sobre a realidade vivida dos educandos. A problematização dessa realidade é o fundamento essencial dos processos educativos dos círculos de cultura.

Na décima situação existencial Paulo Freire apresentou a imagem do círculo de cultura. Daí concluiu que “só assim nos parece válido o trabalho de alfabetização, em que a palavra seja compreendida pelo homem na sua significação: como uma força de transformação do mundo” (FREIRE, 1983, p. 142).

Os círculos de cultura num período curto de tempo, entre os anos de 1960 à 1964 ampliou o processo de alfabetização, mediante práticas educativas e descobertas feitas constantemente pelos educadores e educandos sobre o diálogo em torno das situações concretas de existência humana e cultural. Esse diálogo tinha como mediação a imagem dessas situações que eram problematizadas. Os fundamentos desse processo foram analisados por Álvaro Vieira Pinto. Segundo esse autor

A alfabetização decorre como consequência imediata da visão da realidade, associando-se a imagem da palavra à imagem de uma situação concreta. Posteriormente a decomposição da palavra em seus elementos fonéticos e a recomposição destes em outras palavras se faz sem nenhuma dificuldade e é produto da criação intelectual do próprio educando (e não uma sugestão externa que lhe é imposta pelo professor).

O fundamento humanista e dialético do método crítico está em que a simbolização do pensamento é uma atividade natural do homem. Não precisa aprendê-la (porque jamais o pensamento existe recluso na cabeça do indivíduo normal), apenas necessita convencionar socialmente os símbolos que convém adotar (PINTO, 1987, p. 99).

Silvânia Lúcia de Araújo Silva (2015) analisou a construção dos fundamentos do Círculo de Cultura criado por Paulo Freire no MCP no Recife. Segundo esta autora, a ideia de Círculo de Cultura provavelmente foi criada tendo em vista os estudos de Jarbas Maciel, que encontrou uma relação muito próxima entre o processo de dialogicidade freireana e o teatro trabalhado por Ariano Suassuna, baseado nas formulações de Mikhail Bakhtin sobre o teatro medieval. (SILVA, 2015, p. 163). Deste aspecto já tratamos na terceira seção, quando foi exposta a ideia da circularidade dialógica nas práticas educativas dos círculos de cultura na experiência de Angicos. Partindo deste pressuposto, acreditamos que houve uma pedagogia dialógica nos

processos educativos de Paulo Freire desde a experiência de Angicos, avançando nas experiências posteriores no MCP do Recife, no Sistema Paulo Freire e após o exílio nos países africanos em Guiné Bissau, entre outros. Ademais, faremos referência aos fundamentos de Mikhail Bakhtin. Não faremos uma análise abrangente, contudo apresentamos elementos que poderão ratificar as conclusões de Silva (2015) ou trazer novos elementos possíveis de ligação com os círculos de cultura nos fundamentos educacionais em Sergipe.

Para Bakhtin (1995), “a consciência constitui um fato sócio-ideológico, não acessível a métodos tomados de empréstimo à fisiologia ou às ciências naturais”. Esta afirmação de Bakhtin no campo epistemológico torna-se fundamental para esta investigação. Para este autor, só é possível a pesquisa da consciência a partir dos fundamentos Sociológicos. Daí o conceito de conscientização nos processos educativos do MCP necessitar estar articulado com o contexto socio-histórico.

A definição do fenômeno psíquico em Bakhtin possibilita compreender o processo de conscientização junto aos operários e camponeses na medida em que esse autor relaciona com a existência da classe social. Daí afirma: “O fenômeno psíquico, uma vez compreendido e interpretado, é explicável exclusivamente por fatores sociais, que determinam a vida concreta de um dado indivíduo, nas condições do meio social” (BAKHTIN, 1995, p. 48). Mais adiante Bakhtin apresenta o elemento constitutivo do psiquismo do indivíduo que tem um valor fundamental para a nossa investigação. Ele pergunta a que tipo de realidade pertence o psiquismo subjetivo? Daí responde: “a realidade do psiquismo humano é a do signo. Sem material semiótico, não se pode falar em psiquismo [...] A atividade psíquica constitui a expressão semiótica do contato entre o organismo e o meio exterior”. (BAKHTIN, 1995, p. 49).

Eis a importância desse pressuposto. Levando em consideração o Círculo de Cultura, o trabalho desenvolvido por Paulo Freire e a Equipe da Universidade do Recife no início dos anos de 1960 teve como ideia central as situações desafiadoras a partir da imagem, ou seja, do signo. Essas imagens (signos) traduziam a realidade exterior em que o camponês e o operário viviam. Nesta perspectiva, o processo de alfabetização da

leitura, da escrita e da aritmética tornava-se bastante significativo. A partir da imagem da própria realidade vivida o educando tinha estímulo em aprender. Lançava-se no desafio do saber.

Por fim, tendo em vista seus fundamentos, há outro elemento bastante expressivo. Segundo esse autor, “o que faz da atividade psíquica uma atividade psíquica é a sua significação” (BAKHTIN, 1995, p. 49). Isto é, a significação da palavra, da sílaba presente na palavra geradora, enfim, neste sentido, de fato ratificamos os pressupostos apresentados por Silva (2015), em que os fundamentos de Bakhtin foram instituídos nos processos educativos dos círculos de cultura desenvolvidos pela Equipe da Universidade do Recife e descritos por Jarbas Maciel, o qual localizou os principais fundamentos no artigo escrito por ele em 1963.

Sergipe possivelmente estava em fase de aperfeiçoamento desses fundamentos, na medida em que os círculos de cultura só começaram a funcionar em setembro de 1963. Contudo, havia um constante processo de formação das equipes do MEB e MCP que foram integrados no Sistema Paulo Freire. Portanto, o curso com Paulo Freire e sua equipe, já desde junho de 1963, sobre a técnica dos círculos de cultura e a participação dos membros do MEB nesse mesmo ano no Recife sinalizavam que os fundamentos trabalhados pelo SEC da Universidade do Recife estavam em processo de desenvolvimento na prática educativa do MEB e do MCP desse estado. Como podemos perceber na proposta enviada do MEB para a coordenação do Sistema Paulo Freire em fevereiro de 1964. Nessa proposta havia claramente a diretriz de unidade de ação entre o MEB Sergipe e o Sistema Paulo Freire, em que havia a incorporação dos processos em ambos. Do MEB seriam aproveitadas as escolas radiofônicas e deixar-se-ia de trabalhar com cartilha. Já os círculos de cultura passariam a integrar a experiência do Sistema Paulo Freire em Sergipe.

Por certo, todo esse processo inspirador e criativo mobilizava-se para o aprofundamento de práticas educativas radicais voltadas à crescente democratização de cultura com os camponeses e operários. Partindo dos fundamentos filosóficos de Álvaro Vieira Pinto, em que a etimologia da palavra subversão tinha raiz na

transformação da realidade. Só aí podemos conceber os movimentos de educação popular no Nordeste brasileiro, e de modo singular do MEB e MCP em Sergipe, como subversivos. As construções desses dois movimentos foram feitas atentando-se às múltiplas determinações e contradições de uma sociedade subdesenvolvida e conservadora. Os avanços no campo da economia, da educação e da cultura estavam emergindo na sociedade sergipana entre meados de 1963 a abril de 1964, com a participação efetiva do governo federal, por meio de João Goulart, e do governo estadual, com Seixas Dória, principalmente com o anúncio de aprofundamento das reformas de base, entre elas a agrária e a universitária, o que foi o estopim para a reação das forças conservadoras que já estavam em movimento em longo prazo. É esse movimento que vamos aprofundar no próximo item.

5.2 TECENDO O FIM: O MEB, O MCP E A CAMPANHA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NOS PROCESSOS SOCIOCULTURAIS DO CONSERVADORISMO EM SERGIPE.

Os processos socioculturais no Brasil foram definidos pelas características de subdesenvolvimento, que só pode ser compreendido inserido no âmbito do capitalismo dependente a partir do processo histórico. Florestan Fernandes (1972) considerou que a economia capitalista subdesenvolvida engendrou uma burguesia que é vítima de sua própria situação de classe. Segundo esse autor, a única defesa seria resguardar sua posição econômica e os privilégios dela decorrentes no cenário nacional. O referido autor, quando analisou a dinâmica do poder e a atitude da elite brasileira em relação ao chamado elemento tradicionalista, inferiu que:

continua vivo, operante e com grande vitalidade [...] Esses episódios se repetiram no Brasil graças a duas circunstâncias. Primeiro, as elites tradicionais aceitaram facilmente o princípio da livre concorrência na esfera das relações econômicas estratégicas, viam na concorrência um ônus social inexpressivo, ao lado de compensações muito vantajosas (o funcionamento e desenvolvimento da economia com base no trabalho livre). Todavia, repeliram na prática a igualdade jurídica-política e se apegaram tenazmente às formas tradicionais de

mandonismos, como recurso para manter suas posições de dominação na estrutura de poder da sociedade nacional (FERNANDES, 1972, p.106).

No período ora analisado torna-se necessário situar a atitude das forças políticas conservadoras no Brasil voltadas à permanência de seus privilégios. Com efeito, havia uma permanente crise política, haja vista que desde o suicídio de Getúlio Vargas em 1954, as tentativas de estabelecer uma hegemonia conservadora sempre estiveram em pauta. Neste sentido, é essencial trazer uma passagem, ligada diretamente ao processo instituído no Brasil após abril de 1964, do processo de democratização da educação e da cultura que estava em curso. Segundo Roberto Leher,

[...] pensada como hegemonia, a educação é parte da estratégia política e, por isso, historicamente, os setores dominantes têm empreendido esforços para caracterizá-la e aprisioná-la como um campo guiado por razão utilitarista e, não menos importante, como atividade a ser confiada aos especialistas, por seu conteúdo supostamente técnico-científico. Em contraste, quando movimentos sociais, partido socialista, comunidades eclesiais de base – que comungavam os valores da teologia da libertação –, entre outras formas de organização das lutas sociais, pretenderam conferir prioridade à educação popular, os setores dominantes combateram vigorosamente esse intento. A repressão da ditadura empresarial-militar às iniciativas de educação popular, que resultou na cassação de Paulo Freire e na desarticulação do Movimento de Educação de Base, entre outros, é ilustrativa desse processo. (LEHER, 2010, p. 19).

O golpe civil-militar em Sergipe teve uma série de implicações políticas, sociais, culturais e econômicas que em linhas gerais seguiu as implicações em âmbito nacional. Depois de um período ao mesmo tempo de experiências de natureza política e democrática em torno da ideologia nacional desenvolvimentista, em que havia a relação do governo federal com a massa e as organizações de cunho popular, as forças conservadoras ressurgiram com todo ímpeto, principalmente após o anúncio, em meados de março de 1963, por parte do Presidente João Goulart, das reformas de base e da desapropriação de terras improdutivas. Esse fato, juntamente com o *Estatuto do Trabalhador Rural*, marcou posição numa linha mais radical. Junto a isso havia todo um movimento de educação popular, por meio do Sistema Paulo Freire e as lutas dos trabalhadores do campo junto aos sindicatos rurais, que de modo evidente marcou a

atitude das forças políticas conservadoras e reacionárias em desconstruir todo o movimento anteriormente construído.

As questões colocadas anteriormente sobre as bases frágeis do populismo anterior ao golpe foram reforçadas por Oliveira (1989) quando analisou a participação da Usaid em Sergipe. Neste trabalho, a autora concluiu de modo objetivo a relação que existia entre o governo federal e os Estados Unidos. Principalmente, não houve rompimento com o capitalismo dependente de natureza imperialista. Na verdade, não estavam em curso transformações estruturais radicais, voltadas às medidas governamentais de natureza socialista, semelhante às medidas do governo cubano, por exemplo. Neste sentido, a autora concluiu:

As práticas educativas, fundadas na explicitação de interesses opostos e antagônicos, que pudessem contribuir para o entendimento das dificuldades de vida das populações menos favorecidas, provocaram reações nos interesses dominantes. A política de “Aliança para o Progresso”, já atuante na América Latina, e a participação da USAID no Nordeste tinha alvo certo: era necessário deter qualquer perspectiva de mudanças contrárias aos interesses burgueses [...] A cooperação técnica e financeira, traduzida sob a forma de ajuda, traz em si, para os países receptores, a dependência econômica e política. Assim, os programas de ajuda devem ser entendidos e interpretados dentro do atual estágio do modo capitalista de produção, isto é, a fase imperialista. O processo de acumulação do capital e o lucro chegam a um nível em que mercados de consumo precisam ser garantidos e preservados. A política de ajuda conduz à dependência circular: os países subdesenvolvidos ajudam os países hegemônicos a continuar acumulando capital, enquanto estes patrocinam “bondosamente” políticas que não reduzem os problemas crônicos existentes. (OLIVEIRA, 1989, p. 112).

As forças reacionárias começavam a se movimentar quando perceberam posições mais radicais, seja no governo federal, com o anúncio das reformas de base em março de 1964, seja com as medidas igualmente radicais de Seixas Dória. Desde o início de sua gestão, Seixas Dória manteve uma comunicação próxima aos sindicatos rurais e aos trabalhadores do campo. Segundo Maria Adailza Meneses (1992), há o compromisso do então governador em colocar em prática os compromissos assumidos, principalmente quanto às reformas na estrutura agrária do Estado. De acordo com esta autora, na mensagem aos sindicatos rurais o governo faz as seguintes considerações:

[...] os nossos compromissos ideológicos e nacionalistas estão mais do que nunca de pé. No governo lutarei pelas reformas de base, dando toda a minha contribuição política ou administrativa inclusive pela Reforma Agrária, da qual o país está necessitando com urgência.

Quero aqui lançar uma convocação aos trabalhadores rurais para se reunirem nos seus sindicatos e lutarem por essas reformas. (MENÊSES, 1992, p. 26).

No tempo de sua administração, Seixas Dória assumiu na prática o enunciado nas mensagens iniciais, principalmente nos momentos de tensões e críticos, quando se negou a usar a polícia estadual para expulsar os camponeses que invadiram a Fazenda “Bica”. Na ocasião, a expulsão sendo proposta pelo Departamento Jurídico da Leste Brasileira. Contrário a esta proposição, o governador formulou um anteprojeto de desapropriação de terras em Sergipe.

Neste contexto, as forças políticas conservadoras começavam a se articular, possivelmente movidas pela articulação nacional para barrar os processos políticos, culturais e educacionais que estavam emergindo na sociedade brasileira, de modo mais expressivo no Nordeste. Nesta direção, é publicado, em julho de 1963, na *Gazeta de Sergipe* que há, em Sergipe, “figuras de expressão social, amedrontadas com as transformações econômicas e sociais em nosso Estado tentaram barrar os passos de D. Távora, com ameaças veladas”. (GAZETA DE SERGIPE, 19.07.1963). Segundo a mesma notícia, as escolas radiofônicas e os sindicatos rurais foram considerados subversivos movimentos de inspiração comunista.

Nesse período o embaixador dos Estados Unidos, Lincoln Gordon, vem ao Brasil divulgar a existência de forças comunistas. Em Sergipe, busca fazer o levantamento das principais lideranças, segundo o embaixador, subversivas e comunistas. O movimento estudantil por meio da União Estadual dos Estudantes Secundários (Uses), o Centro Popular de Cultura (CPC) da UEES, o Movimento de Cultura Popular e o Comando Geral dos Trabalhadores (CGT) assinam manifesto contra a visita do embaixador. Esse manifesto vai a diversos municípios de Sergipe e no dia 06 de abril de 1963 há um ato público na Praça Fausto Cardoso. “O ato público contra Lincoln

Gordon é do mais concorridos e vibrantes. O professor Franco Freire que, do alto de um caixote, em frente ao Edifício Walter Franco, discursa contra o visitante. Ariosvaldo Figueiredo alerta para a postura populista de Seixas Dória, ligado à UDN. Diante do episódio, como se ignorasse a conspiração em curso, recepciona o embaixador “com jantar, no palácio do governo”. (FIGUEIREDO, s/d, p. 14). A contradição do governo de Seixas Dória no campo político, de certo modo, podemos concluir que não acompanhou as suas ações modernizantes em Sergipe. Neste contexto, os municípios tinham a hegemonia do poder político conservador. Havia a prática do coronelismo familiar, na qual em última instância as coisas eram resolvidas na bala.

Em março de 1963 o jornal *Gazeta de Sergipe* mostrava a ação das forças autoritárias de Sergipe, demonstrando uma confiança por parte dos políticos conservadores que anunciava o que poderia ocorrer muito próximo. Esses políticos eram representantes dos fazendeiros e grandes empresários. Foi publicado em 14/03/1964 na *Gazeta de Sergipe* que

como representante dos fazendeiros, o deputado José Raimundo vem combatendo a reforma agrária e anunciando a existência de um movimento dos fazendeiros contra possíveis invasões da propriedade ‘Grutão’, e a disposição em que eles se acham de reagir à bala, em qualquer local do Estado, no qual haja ameaças de invasões (MENÊSES, 1992, p. 27).

Esses comentários atacavam de frente o decreto da Supra referente à Reforma Agrária em Sergipe, principalmente as suas lideranças como Ariosvaldo Figueredo, o MEB e os sindicatos rurais, que foram alvos de perseguição por essas forças reacionárias.

Nos dias antes do 1º de abril de 1964 já havia manifestação da elite brasileira, sinalizando uma possível mudança de governo de modo impositivo. Segundo Nascimento (2008), no dia 19 de março de 1964, em São Paulo, a Marcha da Família com Deus pela Liberdade, contra o comunismo e o governo, reunindo mais de 350 mil pessoas. Em capitais em todo o país houve esta manifestação. “Em Sergipe foram

realizadas as marchas na capital e em algumas cidades como Barra dos Coqueiros, Propriá, Laranjeiras, Itabaiana, entre outras”. (NASCIMENTO, 2008, p. 168).

Já havia naquele período mobilização das forças políticas conservadoras em Sergipe por meio de reunião de partidos, movimentos sindicais atrelados a essas forças, etc. No Jornal *A Folha Popular*, no noticiário do dia 21 de março de 1964, foi informada “uma reunião do partido do boi em Lagarto”. Tal partido representava os latifundiários daquela região. Segundo o noticiário, “o ponto alto da reunião foi a pregação reacionária contra as conquistas já alcançadas pelos trabalhadores do campo”. Nessa reunião foi proposta uma perseguição aos comunistas e subversivos, entre eles: “Dom José Vicente Távora, Ariosvaldo Figueredo, Seixas Dória e Agonalto Pacheco. Um dos oradores conclamava aos demais para se unirem e expulsarem de Sergipe todos os comunistas”. (FOLHA POPULAR, 21 de março de 1964, p. 1).

O MEB nesse momento de tensão também enfrentou os rumos que o país estava vivendo com a crise institucional. Diante dos fatos, já após a instituição do golpe civil-militar no dia 13 de abril de 1964, um dia após a posse de Dom Helder Câmara como Arcebispo de Olinda e Recife, 17 bispos, entre eles Dom Távora e Dom Fernando Gomes, assinaram uma declaração onde reiteravam que “a Igreja de Deus no exercício de sua missão, não está vinculada a regimes ou governos”, defendiam modificações “em nossas estruturas socioeconômicas” e pediam que fossem postos em liberdade “inocentes eventualmente detidos em um primeiro momento de inevitável confusão”. A carta do Recife mostrou “que o episcopado não estava unido em relação ao golpe”. (NASCIMENTO, 2008, p. 186). Claro que a Igreja não é uma instituição monolítica. Havia os bispos e parte do clero conservadores que apoiaram as ações anteriores ao golpe civil-militar, como as marchas da Família com Deus pela Liberdade. Entretanto, os membros principais do Episcopado ligado ao MEB, principalmente Dom Távora, Dom Fernando Gomes e Dom Helder Câmara, foram coerentes com a finalidade do Movimento e fizeram voz contra o regime.

Os coordenadores do MEB, logo após o golpe civil-militar em agosto de 1964, encaminharam um documento em que ficava clara a posição política desse conjunto de

coordenadores ao Conselho Diretor Nacional do MEB. A este respeito, Luiz Eduardo W. Wanderley (1984), quando analisou os conflitos e tensões desse período, destacou o compromisso dos coordenadores em seguir os fundamentos e objetivos que estiveram presentes no MEB. No documento foi registrado o seguinte:

Não é o MEB que causa conflitos, mas é a própria estrutura social brasileira que é injusta. É de se notar que os ressentimentos sempre partem das classes latifundiárias, da burguesia industrial e das classes médias. Os valores que lhes dá a sociedade capitalista, também profundamente marcada de materialismo, parecem ameaçados quando são denunciados como insuficientes para uma coerência cristã na vida social.

São fenômenos sociologicamente explicáveis. Se o MEB não cabe acentuar divergências, cabe-lhe, contudo, a promoção de um diálogo entre as classes sociais, reservando-se a proclamação dos direitos das classes menos favorecidas. Exatamente porque visamos concretizar no Brasil a Doutrina Social da Igreja, não desejamos que as populações que atendemos julguem ilusória a possibilidade de sua promoção humana. (WANDERLEY, 1984, p. 425)²⁸.

Essa atitude dos coordenadores não era a mesma dos bispos que passaram a ter assento no Episcopado do CDN do MEB. Principalmente os mais conservadores, juntamente com o clero. Havia um processo em curso por parte de alguns bispos conservadores que seguia a base política conservadora no âmbito do governo militar. Esse processo acontecia de modo interno, com as mudanças de diretrizes. Fávero (2006, p. 114), sobre esta questão, assinalou: “Naquelas circunstâncias aproximou do CDN monsenhor Tapajós, um dos colaboradores da CNBB cujo pensamento era bastante conservador”. Esse monsenhor, como assessor do presidente do MEB e do CDN, encarregou-se da elaboração das diretrizes do funcionamento do MEB, as quais depois de aprovadas passaram a ter força regimental. Daí a finalidade do MEB passou a ser “em primeiro lugar como uma entidade católica, de finalidade social e educativa”, cujo fim essencial era “cooperar na formação do homem [...] no sentido de leva-lo a tomar consciência de sua dignidade como criatura humana, feito a imagem de Deus e redimida por cristo, Salvador do Mundo”. E alteraram completamente o conceito de

²⁸ MEB e Povo, Documento apresentado à consideração do Conselho Diretor Nacional por Coordenadores do MEB, agosto de 1964.

conscientização, passando a defini-la por meio de uma série de afirmações: “da fé em Deus criador; de ser o homem um valor em si mesmo”. (FÁVERO, 2006, p. 114). Entendemos que as diretrizes em vigor nesse período foram criadas para atender dois objetivos. O primeiro era diminuir a força dos bispos progressistas em âmbito nacional, e de modo mais evidente aos bispos do Nordeste, principalmente Dom José Vicente Távora (presidente do MEB), assim como Dom Fernando Gomes, de Goiás, e Dom Helder Câmara, do Recife. E o segundo seria evitar que os coordenadores leigos e assessores técnicos do MEB tivessem força para implementar as ações do MEB, semelhantes às que vinham sendo implementadas anteriormente.

No 4º Encontro de Coordenadores, momento central da crise institucional do MEB, já não participou o MEB/Pernambuco, o maior dos sistemas estaduais do Nordeste, que, em função das dificuldades enfrentadas, havia decidido pelo encerramento de todas as suas atividades, a partir do 2º semestre. Das discussões desse 4º Encontro resultou o documento dos coordenadores sobre a reestruturação do MEB, dirigido aos bispos do CDN:

são tratados nesse documento os pontos essenciais presentes na proposta do monsenhor Tapajós, longamente discutidos com ele durante toda a segunda parte do encontro: catequese e evangelização; co-responsabilidade dos leigos, bispos e religiosos, descentralização técnica, administrativa e financeira, manutenção da equipe técnica nacional. Mas nem essa argumentação nem as sugestões até certo ponto conciliatórias sobre a co-responsabilidade e a descentralização, pontos centrais daquela proposta, demoveram os bispos de insistir na evangelização, na catequese e na diocesanização. (FÁVERO, 2006, p. 125).

Esse processo de novos direcionamentos do MEB também foi analisado por Wanderley (1984). Segundo este autor, houve um privilégio das decisões da hierarquia episcopal que não prevaleceu às decisões tomadas pelos coordenadores no 4º Encontro acima referido. A tendência “foi do fortalecimento da autoridade última do episcopado, seja através do CDN seja pelos bispos diocesanos”. Quanto à finalidade do movimento, houve “um privilegiamento do religioso nos fins do MEB ao lado de uma garantia mínima de liberdade de consciência na ação para os conscientizados” e

principalmente “um corte nas denúncias das estruturas de dominação bem como eliminação de certos termos como povo e sindicalismo, por exemplo”. (WANDERLEY, 1984, p. 444).

Ainda sobre o aspecto financeiro, o movimento enfrentou dificuldades na obtenção de recursos (quebras nos orçamentos pelos atrasos na liberação das verbas previstas) de 1961-1963. Esse processo vai ficar mais drástico em 1964, quando “recebeu somente 42% da receita, em 1965 com corte substancial, em 1966 com apenas 20% da verba solicitada. Isto conduziu a medidas drásticas de economia e de contenção de despesas, suspendendo várias atividades importantes”. (WANDERLEY, 1984, p. 445).

A posição de D. José Vicente Távora sobre o MEB em Sergipe esteve ligada à defesa dos seus membros e com os fundamentos do movimento anterior ao regime contrarrevolucionário²⁹. Na Cúria Metropolitana da Arquidiocese de Aracaju, D. Távora foi inquerido pelo Tenente José Sabino Santos, encarregado do Inquérito da Polícia Militar (IPM).

Perguntado qual era a finalidade da Fundação de Sindicatos Rurais pela Equipe de Sindicalização do MEB no ponto de vista político? Respondeu Dom Távora, no ponto de vista político nenhum, conforme estabelecido pela orientação do movimento. Do ponto de vista constitucional dar oportunidade aos trabalhadores rurais de se organizarem para a sua promoção e cumprimento de seus deveres e direitos que são atribuídos dentro da Lei dos trabalhadores brasileiros. (COMISSÃO ESTADUAL DA VERDADE PAULO BARBOSA DE ARAUJO, DOM JOSÉ VICENTE TÁVORA, FOLHA, 104).

Dom Távora, nessa primeira demonstração, mostrou sua coerência com os princípios do MEB, ligado naturalmente com a doutrina social da Igreja Católica. Neste sentido, entendia como movimento educativo que desenvolvia os processos educativos, inclusive no âmbito do sindicalismo rural, para a conscientização crítica da sua

²⁹ GOVERNO DE SERGIPE. Comissão Estadual da Verdade Paulo Barbosa de Araújo. Ministro da Guerra. Auditoria da 6ª Região Militar (Exército Marinha e Aeronáutica) Bahia/ Sergipe. Salvador. Nº 28/65. Inquérito da Polícia Militar. 28º BC. Aracaju. Dom José Vicente Távora. folha 209.

realidade e conhecendo seus direitos poderiam agir como sujeitos de sua própria história. Ancorado nas diretrizes das encíclicas, documentos da Conferência Episcopal da América Latina (Celan) e da CNBB ratificava, sua coerência aos princípios evangélicos e como Bispo das diretrizes da Igreja Católica no período da existência do MEB.

Perguntado, somente o MEB de Sergipe possui setor de sindicalização rural? Respondeu, não era a finalidade do MEB a criação de Sindicatos Rurais, entretanto na medida em que o homem, devido aos conhecimentos que iam adquirindo, sentiam a necessidade de grupar-se socialmente, o MEB foi de encontro a êste desejo, por vezes diretamente como em Sergipe e na Bahia, criando uma assessoria de sindicalismo rural, e de outras vezes por cooperação de outros órgãos já existente como em Goiás e Recife. Isto foi feito, uma vez que a alfabetização pura e simples não solucionaria o problema da socialização do homem, digo, da promoção social do homem. É fato notório que os problemas sociais são nos dias de hoje do conhecimento geral, inclusive do homem do campo, sendo portanto necessário apresentar uma solução democrática e cristã. Ao alcance dêste homem, sem o que a massa alfabetizada e esclarecida poderia se tornar um alvo fácil para a fermentação promovida pelos agentes comunistas. (COMISSÃO ESTADUAL DA VERDADE PAULO BARBOSA DE ARAUJO, DOM JOSÉ VICENTE TÁVORA, FOLHA, 105)

Encontramos nessa declaração a relação intrínseca entre o processo de conscientização e de alfabetização. A criação do setor de sindicalismo rural no MEB surgiu dessa necessidade de organização coletiva dos trabalhadores camponeses. Sobretudo, estava atualizando as encíclicas que orientavam a participação da Igreja na criação de sindicatos, voltados às diretrizes da solução democrática cristã, evitando assim, segundo a própria declaração de D. Távora, o crescimento de sindicatos ligados ao comunismo. Como afirmamos anteriormente, o MEB não tinha um pensamento unívoco. Como movimento educativo e social estava imerso nas situações e problemas enfrentados pelos operários e camponeses.

Perguntado qual a explicação que sua Eminência dá ao fato do povo sergipano achar que nos trabalhos do MEB havia atividades agitadoras ou mesmo subversivas. Respondeu, inicialmente contesta a expressão “povo sergipano” más concorda que certos grupos assim julgava as atividades do MEB, de vez que, tais grupos são intransigentes e anti-reformista colocando-se em posição

diametralmente oposta a do MEB que é reformista à base da Doutrina Social Cristã. Atribuí a atitude desses grupos a dois fatos: o primeiro a existência em certas partes do Brasil e em particular no Nordeste de um sistema semi-feudal no campo, e o segundo ao simples fato da criação dos sindicatos rurais. Esclarece que em certas ocasiões houve por parte dos executantes o emprego de uma linguagem exagerada que suscitou reclamações de diversas pessoas, amigas pessoais do depoente, de várias classes sociais, inclusive proprietários rurais, tendo em consequência sendo tomadas as medidas julgadas convenientes para coibir o excesso da linguagem. (COMISSÃO ESTADUAL DA VERDADE PAULO BARBOSA DE ARAUJO, Idem, p. 1'06).

Suas declarações eram certamente baseadas numa experiência de religiosidade voltada à defesa da classe operária e camponesa, em cooperação à classe média (intelectuais, técnicos, religiosos), inclusive com membros da classe alta com ideais democráticos. Contudo, na realidade sergipana reconhecia que os grupos dirigentes eram antirreformistas, marcados pelo conservadorismo e toda ação a favor dos camponeses e operários eram tidas como subversivas e comunistas. Nesta perspectiva, entendia que os grupos dirigentes eram marcados pelas características historicamente presentes no Nordeste, próprias de um país subdesenvolvido.

Perguntado porque proferiu aula de encerramento do Curso Paulo Freire, considerado por muitos de origem e finalidades subversivas, respondeu que, inicialmente deseja esclarecer que conhece o Senhor Paulo Freire como católico praticante, mas que também constatou que o mesmo além de ser muito impetuoso procurou criar uma filosofia em torno de seu método de alfabetização, método este que considerado despido do aspecto filosófico é um método aceitável e de alta produtividade. Quanto a pergunta em si, tem a responder que não só pela sua própria posição de pastor da Arquidiocese de Aracaju, mas também pela necessidade de emitir sua opinião sobre a necessidade de aplicação objetiva e sem proselitismo do método Paulo Freire, é que solicitou a sua presença na aula de encerramento, tendo na oportunidade apresentado o ponto de vista da Igreja. Por ocasião da sua conferência citou por exemplo um caso se fosse apresentado um quadro mural ou um slide apresentando um banco, um sapato e uma montanha que não deixassem de explicar aos alunos que o sapato é obra do homem – o sapateiro, o banco também tem obra do homem – o marceneiro e que a montanha era obra de Deus e não da Natureza. (COMISSÃO ESTADUAL DA VERDADE PAULO BARBOSA DE ARAUJO, Idem, p. 107).

Podemos encontrar nesse depoimento uma coragem própria da esperança evangélica, mas, sobretudo, no compromisso histórico e ético com as lideranças dos

movimentos de educação e cultura popular, seja do MEB, inclusive com Paulo Freire, que anterior a abril de 1964 mantinha diálogo constante, o que possibilitou a escolha de Sergipe como área-piloto do Sistema Paulo Freire. Ao ratificar o Método Paulo Freire como fenômeno educacional importante para a melhoria das condições de vida dos sergipanos que não tiveram acesso à leitura e escrita, marcou sua defesa por uma sociedade mais humana e justa. Essa defesa certamente passou por perseguições posteriores, levando em consideração que o próprio Bispo foi considerado subversivo, assim como outros sujeitos ligados ao governo federal, estadual e aos movimentos populares.

Para a compreensão do processo de instituição do governo civil-militar no Brasil, faremos referência aos principais fatos anteriores do governo João Goulart, que ampliou a crise institucional interna, com as elites oligárquicas, e externa, com os Estados Unidos. Segundo Thomas E. Skidmore (2010), em relação ao governo de Jango no ano de 1964, “vêm à baila fatores essenciais para a compreensão da crise institucional já anunciada há muito tempo, porém naquele momento estava prestes a explodir [...] A ‘explicação’ esquerdista radical se tornou cada vez mais confortável para o presidente” (SKIDMORE, 2010, p. 331).

Em março, as forças radicais que estavam junto a Jango planejaram uma série de comícios que iriam transmitir para a nação as principais medidas das reformas de base. No dia 13 de março aconteceu o primeiro comício, no Rio de Janeiro. O discurso de Jango possivelmente foi o que as forças conservadoras estavam aguardando para colocar em prática o plano de conspiração algum tempo já anunciado, desde a renúncia de Jânio Quadros.

[...] ele assinou, com grande impacto, dois decretos cuja promulgação vinha sendo especulada havia meses. O primeiro nacionalizava todas as refinarias do petróleo. O segundo foi o decreto da Supra, que declarava sujeitas a expropriação todas as propriedades “subutilizadas” de mais de quinhentos hectares situadas a uma distância de dez quilômetros das rodovias e ferrovias federais, e terras de mais de trinta hectares situadas num raio de dez quilômetros de projetos de barragem, irrigação e drenagem.

Em seu discurso, Jango atacou aqueles que ameaçavam a democracia e passou de imediato para o tema central do discurso: a necessidade de reforma agrária. Não receio de ser chamado de subversivo pelo fato de proclamar [...] a necessidade de revisão da Constituição, que não atende mais aos anseios do povo e aos anseios do desenvolvimento desta Nação. Essa constituição é antiquada, porque legaliza uma estrutura socioeconômica já superada, injusta e desumana [...] Invocou a autoridade do papa João XXIII e do general McArthur em apoio a ideia de uma reorganização completa da estrutura agrária, que também era necessária para “o mercado interno, que necessita aumentar a sua produção para sobreviver”. O decreto Supra, explicou, era apenas “o primeiro passo: uma porta que se abre à solução definitiva do problema agrário brasileiro”. “sem emendar a Constituição [...]”, continuou, “podemos ter leis agrárias honestas e bem intencionadas, mas nenhuma delas capaz de modificações estruturais profundas”. (SKIDMORE, 2010, p. 333).

O discurso de João Goulart não garantiu o fortalecimento institucional. Não estava calcado em ações anteriores igualmente radicais, possíveis de instituir transformações revolucionárias. Segundo o autor, havia divisão entre as forças de esquerda e não havia um projeto claro e concreto. Para Skidmore (2010), Jango foi incapaz de sistematizar um programa coerente para a esquerda. Não tinha organizado uma base de apoio político maciço para um governo de reformas. Nem mobilizara uma base de apoio para um ataque revolucionário à estrutura constitucional que estava por trás do impasse político. E não formulara uma posição coerente, que pudesse ser descrita como inequivocamente esquerdista, muito menos revolucionária. Apesar disso, deixara-se atrair depois de 13 de março, para uma postura radical.

Não tendo contado com uma base de apoio democrático durante a fase Dantas-Furtado de 1963, agora se postava diante de uma multidão cuidadosamente estimulada em 13 de março de 1964, acreditando, aparentemente, que uma falange revolucionária, criada sem nenhuma direção clara ditada por ele, o conduziria à vitória contra uma oposição de militares e políticos de centro e de direita, que ainda controlavam as trincheiras do poder político. (SKIDMORE, 2010, p. 339).

Em torno do discurso de Jango, os conspiradores aproveitaram para disseminar a ideia do risco no Brasil de uma nova Cuba comunista. No dia 30 de março foi convocada uma greve geral pela CGT, mas os trabalhadores não responderam de modo positivo, visto que os principais líderes sindicais tinham sido presos pela polícia

de Lacerda ou correram para se esconder. Diante do movimento conspiratório no fim da manhã de 1º de abril, Jango viu que sua permanência era insustentável; ao meio-dia voou para Brasília onde esperava resistir. Contudo, isso não ocorreu. Assim foi para Porto Alegre, onde teve uma discussão com Brizola, que exigia a resistência. Nesse tempo, na noite do dia 1º de abril em Brasília, o presidente do Senado, Auro de Moura Andrade, declarou vaga a presidência. “Depois seguiu o procedimento constitucional de dar posse ao presidente em exercício Ranieri Andrade que como presidente da Câmara dos Deputados era o próximo na linha sucessória segundo o artigo 79” (SKIDMORE, 2010, p. 347). Todavia, o movimento militar conseguiu aderência dos principais líderes do comando do Exército. “Jango fugiu para o interior do Rio Grande do Sul com Assis Brasil, aonde iam de uma fazenda de Jango para outra dos dois lados da fronteira. Em 4 de abril, Assis Brasil conseguiu convencer o ex-presidente a pedir asilo no Uruguai”. (SKIDMORE, 2010, p. 348).

Esse processo político foi denominado por Ibarê Dantas (2014) de contrarrevolucionário, baseado nas formulações de Florestan Fernandes. Para Dantas (2014), “se considerarmos que antes havia uma revolução em marcha visando a transformar o regime liberal-democrático em socialista, julgamos mais apropriado qualificar a intervenção dos militares de contrarrevolução” (DANTAS, 2014, p. 11). Ainda dentro desta configuração, o autor buscou compreender o regime autoritário, o qual denominou de Tutela Militar, o período correspondido entre abril de 1964 a meados de 1984. Assim definiu como “fase de sujeição em que a sociedade política e a sociedade civil, na esfera estadual, estiveram submetidas ao controle dos militares, configurando autoritarismo de Estado e /ou Estado autoritário”. (DANTAS, 2014, p. 13).

José Vieira da Cruz (2017) descreveu as ações de Seixas Dória antes do dia 31 de março de 1964, buscando um entendimento junto a outros governadores para alertar a João Goulart sobre a conspiração que estava em curso. Nesse dia, Dória foi ao encontro de Jango no palácio de Laranjeiras. “O presidente comunicou a Seixas Dória que não pretendia levar o país a uma guerra civil, ao passo que sugeria os

governadores do Nordeste que ali passaram que fizessem um apelo em favor de um entendimento geral” (CRUZ, 2017, p. 238).

Daí Seixas Dória escreveu uma mensagem ao povo sergipano, a qual marcou a sua posição diante dos acontecimentos. Neste sentido, faremos referência ao seu escrito.

SERGIPANOS:

O Governo do Estado de Sergipe, fiel aos seus princípios, a sua linha de conduta, à sua vocação popular e ao seu passado, a todos os seus pronunciamentos feitos em todas as tribunas de todas as praças públicas deste país, afirma e reafirma, nesta hora grave e difícil da nacionalidade, seu inquebrantável e intransigente propósito de defender a legalidade e as instituições democráticas, bem como de lutar pelo respeito e resguardo de todos os mandatos populares, sem exceção de nenhum deles.

Esta é uma hora, sergipanos, de atitudes claras, definidas e definitivas. E é assim pensando que, com a serenidade que a conjuntura exige, mas com a firmeza e o vigor que a minha dignidade impõe, declaro ao povo com a maior lealdade que jamais abdicarei dos princípios que sempre nortearam a minha vida de homem público de passado reto e ilibado. Permanecerei, outrossim firme e decidido na luta em favor das reformas estruturais, democráticas e cristãs, que incorporem ao organismo social vivo da nacionalidade as populações marginalizadas pela vigência de uma ordem anacrônica e semifeudal.

Estas as palavras tranquilas que teria a dizer aos sergipanos, no momento em que regresso para reassumir o Governo, a todos a maior serenidade e equilíbrio, e que evitem tudo que possa trazer maiores prejuízos e sofrimentos para as massas populares tão injustiçadas e sofridas.

Que Deus nos guie neste momento difícil da história da nossa Pátria.

JOÃO DE SEIXAS DÓRIA

Governador de Sergipe. (DÓRIA, 2007, p. 54).

A mensagem foi lida no dia 31/03/1964, por meio da Rádio Cultura. Segundo Dória (2007), a mensagem foi transmitida no momento que as forças do governo militar já tinham sido vitoriosas. Muitos poderiam pensar que foi um ato insensato, pois naquele momento poderia estar destruindo a sua carreira política. Daí afirmou: “Acontece, porém que nunca fui um carreirista ou um mistificador, mas um homem que procurou sempre e em todos os instantes de sua vida colocar os seus deveres e a sua honra acima dos interesses mesquinhos e subalternos” (DÓRIA, 2007, p. 57).

Após o dia 1 de abril de 1964 começavam as perseguições. No dia 2 de abril o comandante do 28º BC deu ordem de prisão ao governador Seixas Dória no palácio do governo. Logo foi levado ao quartel do Exército, viajando em seguida para Salvador, ficando lá no 19º BC, sendo transportado no dia 12 de abril para a ilha de Fernando de Noronha. Lá permaneceu isolado num amplo salão do Clube dos oficiais. Segundo Dória, “perguntava-me a mim mesmo: afinal que fiz eu, para merecer essa prisão, isolado do mundo?” (DÓRIA, 2007, p. 59). Ademais, no dia 23 de abril foi instalado o IPM, com a presidência do Coronel Hélio Ibiapina. No interrogatório tentou levantar motivos para a sua prisão. Alegou que o governador tinha fugido para o Rio de Janeiro e ele tinha sido preso em Salvador, desconhecendo assim os fatos. O Inquérito encerrou sem ter uma prova concreta dos motivos alegados.

Passados 117 dias, junto ao governador Miguel Arraes, no dia 21 de agosto de 1964 recebeu um habeas-corpus concedido pelo Egrégio Superior Tribunal Militar, por meio do jurista Dr. Nelson Hungria. Contudo, regressou a Salvador na prisão de origem “onde responderia novo inquérito” (DÓRIA, 2007, p. 70). Lá relatou que o tempo que passou isolado no 19º BC no bairro do Cabula, em Salvador, esteve completamente desligado do mundo exterior aos muros do quartel. “O rádio que me foi permitido ouvir em Noronha dava conta de prisões sem justificativas. Ou melhor, dito, justificavam as prisões com duas palavras: corrupção e subversão” (DÓRIA, 2007, p. 87). Declarou que “de corrupto jamais fui acusado, e desafiei os vitoriosos a esquadriharem os 14 meses da minha administração no governo de Sergipe”. “Taxaram-me de subversivo porque tentei imprimir estilo de governo decalcado nas Reformas de Base que sempre preguei e que continuam a ser, para mim, a única saída democrática do impasse da vida nacional na presente conjuntura”. (DÓRIA, 2007, p. 87).

O segundo depoimento aconteceu no Recife, onde ficou preso por oito dias. Foram feitas duas perguntas. A primeira era ligada ao conhecimento de fulano de tal e o método Paulo Freire.

Respondi que conhecia a referida pessoa pelas razões óbvias, isto é, por ser a mesma encarregada da missão tão importante junto ao meu governo. Que a pessoa em questão me visitara uma ou duas vezes e que eu presidira a aula inaugural do referido e importante curso que visava alfabetizar 400 mil sergipanos em menos de 3 anos. É que Sergipe havia sido escolhido – pela sua pequenez territorial e facilidade de comunicação – para uma experiência-piloto do discutido plano do sr. Paulo Freire. (DÓRIA, 2007, p. 97).

O terceiro depoimento foi feito em Salvador em setembro de 1964, atendendo a uma precatória da 6ª Região Militar, e versou sobre o caso da invasão de uma propriedade da Rede Ferroviária Federal, situada na cidade de Itabaianinha. “Essa propriedade, de nome Bica, fora ocupada por mais de uma centena de camponeses, tendo eu me negado, após o fato consumado, a tomar medidas policiais violentas”. Foi perguntado por que ele não expulsou os invasores, quando solicitado a fazer tal, pela direção da Rede em Salvador.

Respondi que a fazenda Bica era uma propriedade criminosamente abandonada, e que, de há muito tempo, vinham os trabalhadores rurais da referida região apelando para o Governo Federal, no sentido de que os mesmos pudessem cultivá-la; que eu próprio fora portador de um memorial ao presidente da república, tendo então declarado ao sr. João Goulart que a propriedade Bica, conservava improdutiva, representava uma contradição flagrante do que ele, Presidente, pregava, além de atestar no caso a ineficiência da SUPRA. Assegurou-me o Presidente que ia dar solução ao problema. Posteriormente a propriedade foi invadida, e quando o governo teve disso conhecimento não quis, nem devia, com uma atitude violenta, criar um caso social. [...] Informei aos meus inquisidores que Sergipe fora o único Estado no Nordeste (com exceção de Alagoas), onde não se dera uma única invasão de propriedade privada e isso apenas porque o povo confiava nas medidas em que o governo estava tomando em favor de uma revisão agrária, com a distribuição inicial de todas as terras não produtivas do Estado e com a criação de um “Fundo para Desapropriação de Terras”. (DÓRIA, 2007, p. 100).

Esses depoimentos do governador Seixas Dória foram registros da memória política sergipana de grande validade para a pesquisa histórico-educacional. Como podemos perceber, havia um processo em curso de transformações sociais, econômicas, políticas e culturais que foi de modo abrupto e violento cancelado, por forças conservadoras. Tais depoimentos, assim como vamos verificar, nos outros IPMs na medida em que os interrogados apresentavam suas ideias, atitudes, convicções,

traziam à tona as práticas educativas, políticas e culturais que estavam sendo construídas na sociedade brasileira e de modo mais incisivo no Nordeste. De certo modo, era uma forma de manter viva a esperança daquele estado de coisas no período da ditadura militar.

José Vieira Cruz (2017) expôs os acontecimentos durante o ano de 1964 de repressão ao movimento grevista e camponês, assim descrito: “Um registro importante dessa repressão aos camponeses no Nordeste pode ser apreciado no filme ‘Cabra marcado para morrer’, produção iniciada pelo CPC da UNE nos primeiros meses de 1964 e só concluída na década de 1980, durante o processo de abertura política”. (CRUZ, 2017, p. 246).

Nesse contexto, o governo militar realizou em todo o Brasil a “Operação Limpeza”, com o objetivo de utilizar estratégias psicossociais e repressivas para desmobilizar os movimentos sociais que foram responsáveis pela organização, conscientização e politização dos operários e camponeses anteriores ao golpe de Estado civil-militar. Nesse tempo, os militares destruíram sedes dos movimentos, fizeram buscas nas casas dos membros da coordenação e militância, etc. Segundo Vieira (2017), os militares entraram na casa de Zelita Correia dos Santos, militante da AP e coordenadora estadual do Movimento de Cultura Popular, e fizeram apreensão de indumentárias e outros materiais do MCP. E Jackson de Sá Figueiredo, membro da direção do grêmio Estudantil Clodomir Silva do Colégio Estadual de Sergipe e da Uses, comentou as ações dos policiais que o prenderam logo após a deflagração do golpe. Destacou as arbitrariedades deste tipo de operação que prendia as pessoas sem uma acusação formal de crime tipificado penalmente, sem flagrante delito, nem mandato judicial: “Teve militante daqui que ficou cego, outros tiveram torturas vergonhosas, tiraram as roupas das mulheres” (VIEIRA, 2017, p. 249).

Os registros dos documentos do MCP e da Campanha Nacional de Alfabetização foram de modo impositivo, retirados pelos militares e anexados aos processos de acusação contra os membros da direção dos movimentos. José Alexandre Diniz, militante da JUC, presidente do CPC da UEES, membro do Diretório Acadêmico

Jackson de Figueiredo, ao recordar-se da invasão da sede da UEES em abril de 1964, destacou que esses registros foram anexados ao processo de acusação contra ele e os demais membros do movimento de cultura popular e estudantil. Como registros desses processos, destacamos alguns elementos essenciais descritos por Vieira (2017). O primeiro refere-se ao Ato Institucional 1, que contrário à legislação em vigor possibilitava prender as pessoas e perseguir os movimentos que fossem contrários ao novo ordenamento político.

Em Sergipe, a extinção dos movimentos de cultura e educação popular reproduzia os efeitos do fechamento de órgãos e movimentos congêneres pelo país. Neste sentido a mesma decisão administrativa que havia revogado o MCP no estado informava também a revogação das portarias de diversos outros movimentos como a dos centros populares de cultura mantidos pelas UEES e pelos diretórios acadêmicos das Faculdades de Direito, Filosofia e Ciências Econômicas. Essas medidas visavam pôr um fim aos chamados focos de “agitação social”. Entre esses focos estavam também identificados o MEB e a também fechada Campanha Nacional de Alfabetização (CNA).

Após o fechamento desses movimentos/experiência de cultura e educação popular, muitos dos seus participantes foram presos e passaram a responder a IPMs. Entre os IPMs instaurados, destaca-se o movido contra as lideranças do movimento estudantil e, em particular, contra os estudantes e educadores que tomaram parte da CNA. Este último IPM vinculado à Auditoria da 6ª Região Militar sob o nº 27/1965. Nesse inquérito, além dos estudantes/educadores e dos dirigentes da CNA, foram também indiciados os funcionários que trabalhavam na mencionada campanha por suspeita de corrupção e de subversão.

No decurso desse IPM o primeiro tenente Jorge Henrique Leite Fonte, examinando os depoimentos e demais documentos arrolados, subscreveu no relatório de 4 de setembro de 1964 não achar culpabilidade em vários dos indiciados.

[...] O comandante do 28º BC, major Francisco Rodrigues da Silveira concluiu pela responsabilidade da equipe dos supervisores. Segundo o major Silveira, os supervisores da CNA em Sergipe, a exemplo dos coordenadores e de professores da campanha – dentre eles Paulo Freire e Pierre Fourther –, vinham incitando “no campo político partidário a atentar [contra a] ORDEM PÚBLICA e a deturpação da filosofia de Paulo Freire. Por essas razões, na compreensão do comandante do 28º BC, eles deveriam ser incursos nos artigos 11º e 17º da Lei 1.802/ 1953 – Lei de Segurança Nacional – e no artigo 25º do Código Penal Brasileiro. (VIEIRA, 2017, p. 255).

Como forma de conclusão dos IPMs acima referidos, apresentamos o registro dessa fonte em que ficou evidente por parte dos militares em Sergipe de designar a Campanha Nacional de Alfabetização como subversiva.

Figura 20 – IPM / Campanha Nacional de Alfabetização

Polícia Municipal
Roberto
 30/9/64
 CIM 8
Fontes et
 7
 CIM

MINISTÉRIO DA GUERRA
 I V O X E R C I T O
 SEXTA REGIÃO MILITAR
 28ª BTL DE CAÇADORES

ARACAJU - SERGIPE
 em 17 de julho de 1964
 Do Cmt do 28º BC

PORTARIA Nº 19 S/2
R E S E R V A D A

Ao 2º Ten Inf JORGE HENRIQUE
 LEITE FOMTES, encarregado
 de um IPM. --
 As: Portaria-determinando a
 abertura de um IPM (Remete)
 Ref. DI nº 130, de 16 jul 64
 Anexo: Uma cópia autêntica.

Em face dos últimos acontecimentos em que intervieram as Forças Armadas, resultou toda evidência que elementos ligados a ideologia comunista vinham praticando atos que atentavam contra a Segurança Nacional, pelo que determine seja instaurado devido IPM para necessária apuração dos fatos e responsabilidades quanto nêles envolveram as ações subversivas e corrupção havida na Campanha Nacional de Alfabetização - Método Paulo Freire, nesta Capital.

Francisco Rodrigues da Silveira
 FRANCISCO RODRIGUES DA SILVEIRA - MAJ
 CMT DO 28º BC.

Fonte: Poder Judiciário do Estado de Sergipe. Fórum Gumerindo Bessa Auditoria da 6ª Região Militar (Exército, Marinha e Aeronáutica). Bahia/Sergipe. Salvador, 1965. (Cópia do arquivo particular da Professora Doutora Marta Vieira Cruz).

Ainda sobre os acontecimentos que culminaram com o encerramento das atividades dos movimentos de educação e cultura popular em Sergipe, Dilma Maria Andrade de Oliveira (1989) inferiu que:

Em 23 de março de 1964, o Secretário inaugura o curso de formação de Alfabetizadores pelo Método Paulo Freire. O curso dos acontecimentos políticos que culminaram com o golpe de 31 de março, ocasionando a mudança do governo, bem como de toda a orientação política no Brasil, fez com que o PNA fosse extinto. Foram suspensas suas atividades no dia 02 de abril de 1964 e oficializada sua extinção através do Decreto nº 53.886, no dia 14 do mesmo mês, e junto com o PNA, as experiências piloto. Em Sergipe, o MCP é extinto em 10 de abril de 1964, através da portaria do novo Secretário da Educação, Cultura e Saúde do Estado. (OLIVEIRA, 1989, p. 110).

No âmbito nacional, a Portaria 237, de 14 de abril de 1964, revogava todas as portarias anteriores, e o Ministério da Educação fazia divulgar pela imprensa:

um levantamento do material usado na Campanha Nacional de Alfabetização, com o arrolamento de um vasto equipamento fotográfico, avaliado em vários milhões de cruzeiros, e publicações de caráter subversivo, que seriam logo mais expostos à visitação pública” (BEISIEGEL, 2008, p. 315).

Segundo esse autor, ”revogadas as portarias os novos governantes iniciaram o processo de apuração das responsabilidades. Paulo Freire foi indiciado num dos numerosos inquéritos então instaurados a propósito das atividades do governo deposto”. (BEISIEGEL, 2008, p. 315). Para ilustrar esses acontecimentos, farei referência ao texto de Beisiegel (2008). A citação do seu texto, baseada em fontes originadas de diversos momentos desse processo seja por meio dos IPMs, seja por meio de entrevistas, tornou-se essencial para o desenvolvimento desse trabalho.

No dia 1º de abril de 1964, no Quartel da Segunda Companhia de Guardas do Recife na presença do encarregado desse Inquérito Policial Militar (IPM), o Tenente Coronel Hélio Ibiapina de Lima, o educador foi interrogado sobre “sua

atuação no Serviço de Extensão Cultural da Universidade de Recife, seu método de alfabetização, suas atividades subversivas antes e durante o movimento revolucionário de primeiro de abril do corrente ano e suas ligações com pessoas ou grupos de agitadores nacionais ou internacionais³⁰. Rememorando, posteriormente, os incidentes em que esteve envolvido nesse período, o educador comenta que o “movimento revolucionário”, ao mesmo tempo que “deteve o esforço então empreendido no campo da alfabetização de adultos e da cultura popular”, acabou também por leva-lo “a prisão por cerca de setenta dias³¹. Apesar disso, Paulo Freire não tinha a intenção de deixar o Brasil. Afirmo que fez o possível para aqui permanecer. No entanto, “após uma série de perseguições no Recife”, os militares o convocaram ao Rio de Janeiro, para responder a novos interrogatórios no âmbito de uma investigação sobre o Ministério da Educação. Pretendia retomar a Recife imediatamente após esses depoimentos. Mas uma série de fatos novos, entre eles uma notícia da imprensa anunciando que seria submetido a uma outra prisão preventiva, o levaram a refugiar-se na embaixada da Bolívia. Isso ocorreu em setembro de 1964³².

Em vários depoimentos posteriores, Paulo Freire relata que seus interrogatórios procuravam insistentemente comprovar pelo menos duas coisas: a orientação subversiva de suas atividades e sua completa ignorância em matéria de educação.

Na maior parte dos interrogatórios a que fui submetido o que se queria provar, além da minha ignorância absoluta era o perigo que eu representava.

Fui considerado um subversivo intencional, um traidor de Cristo e do povo brasileiro. Você nega – perguntava um dos juízes – que seu método é semelhante ao de Stalin, Hitler, Peron e Mussoline? Você nega que com o seu pretensioso método o que pretende é fazer o país bolchevique?”³³

Segundo Beisiegel, os fatos apresentados nos IPMs mostraram que o objetivo central era explicitar o total desconhecimento de educação e da pedagogia em geral por parte de Paulo Freire. Neste sentido, expomos aqui o depoimento de Paulo Freire no IPM no Recife apresentado por Beisiegel.

Perguntado que sabe, sob o ponto de vista doutrinário, a respeito dos estudos e das conseqüências dos processos, métodos ou sistemas de instrução decorrentes e conhecidos pelo nome de Dalton, Montessori, Mackinder, Decroly, Kilparatich, Iena de Peterson, Cousinet, Sintético, Analítico, Analítico-Sintético, Alfredina, Vespertina, Laubach, respondeu...

³⁰ TEXTO do depoimento de Paulo Freire no IPM do Recife, 1º de jul. 1964.

³¹ Cf. FICHAS LATINOAMERICANAS: Paulo Freire em América Latina. Buenos Aires. Tierra Nueva, ano 1, n. 4, p. 2.

³² Entrevista citada de Paulo Freire a Walter José Evangelista, p. 26.

³³ FICHAS LATINOAMERICANAS... p. 2.

Perguntado se pode precisar de cada método ou ensaio citado qual a aplicação que teve e em que país, respondeu que...

Perguntado se pode precisar de cada um dos métodos ou processos citados, quais os resultados que produziram, onde foram aplicados, respondeu que...

Perguntado se pode precisar, por exemplo, em que se baseou o método de ensino adotado pelo exército dos EUA desde 1941, respondeu que...

Perguntado quais as deficiências do método de ensino adotado pelo Exército Brasileiro, respondeu que...

Perguntado qual a diferença entre o seu método de ensino e o método de Dalton, respondeu que... (BEISIEGEL, 2008, p. 317-318).

Entendidas como insatisfatórias as respostas do educador a estas indagações, o interrogatório prosseguia com outras perguntas, igualmente orientadas segundo a intenção de comprovar a incompetência e a periculosidade social do arguido.

Tendo em vista os IPMs, os depoimentos e entrevistas Beisiegel destacaram que quando os processos educativos coordenados por Paulo Freire ainda estavam centrados no Recife e Pernambuco, suas investigações e propostas chegaram a merecer elogios de intelectuais e da imprensa que depois o atacaram violentamente. O mesmo autor observou que quando há a ampliação do seu método de alfabetização pelo Ministério da Educação e pelo movimento estudantil,

passou a ser visto como um dos instrumentos de realização dos projetos políticos das “esquerdas” brasileiras, então as considerações de ordem didática e pedagógica cederam lugar a outras considerações agora especificamente políticas, mesmo naqueles casos em que a rejeição fundada em critérios políticos ainda se exprimia sob termos educacionais. No Inquérito Policial Militar do Recife e nas investigações do Rio de Janeiro sobre o Ministério da Educação, Paulo Freire foi escolhido pelos interrogadores como um inimigo político e não como um educador.

Nas respostas ao interrogatório do Recife, Paulo Freire reiterou quase tudo o que viera afirmando em seus escritos e pronunciamentos anteriores. [...] Seu objetivo era educar e não doutrinar – e se o seu método em quaisquer circunstâncias se desenvolvesse fora do diálogo, com a imposição de ideias e de opções, já não seria o seu método, que estaria sendo traído... Sempre afirmara claramente que sua posição era a de um cristão católico, posição irreconciliável com a prática da redução do homem à coisa. Sempre buscara encontrar os melhores caminhos para a realização de uma educação democrática. Não era e jamais fora marxista. (BEISIEGEL, 2008, p. 320).

Na conclusão, Beisiegel (2008) descreveu o processo que Paulo Freire foi forçado a buscar exílio. Sobre os acontecimentos daquele período inferiu:

Paulo Freire pelos seus esforços em ter praticado uma ação política radical mais ampla foi repellido e punido por esse defensores da “ordem” Foi nessas condições que o educador saiu do Brasil, pelos setores que nos termos então utilizados sendo designados como “a direita” brasileira. E a verdade é que suas ideias e sua atividade há já algum tempo somente vinham encontrado aceitação e campo de aplicação entre as denominadas “forças da esquerda”. Foi nessas condições que o educador saiu do Brasil para iniciar uma nova etapa de vida como um homem de “esquerda”, afastado do país pelos defensores da “ordem” democrática. [...] Após curta passagem pela Bolívia Paulo Freire desembarcou no Chile, coincidindo sua chegada no país com a posse de um novo presidente, eleito pelo Partido Democrata cristão. Fixou-se aí, em companhia de muitos outros brasileiros – políticos, estudantes, intelectuais – igualmente levados a se afastarem do Brasil por sua atuação nos projetos políticos das “esquerdas” brasileiras. (BEISIEGEL, 2008, p. 325).

Os movimentos de educação e cultura popular e seus principais representantes, como vimos nos IPMs, foram considerados subversivos. Podemos aludir então que o MEB, o MCP e o Sistema Paulo Freire, assim como os sujeitos que participaram desses movimentos, eram subversivos no significado original da palavra, ou seja, buscavam junto à classe camponesa e operária a transformação da situação concreta e histórica em que viviam.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tecelagem terminou. Sua produção passou por várias mãos e vários caminhos. Assim como uma rede que passa por agulhas, máquinas de tecer, tinta, mãos dos/as trabalhadores/as envolvidos/as. A tessitura deste trabalho passou pelo trabalho constante de leitura, pesquisa das fontes, escrita do texto, diálogo com interlocutores pesquisadores, professores, estudantes, busca de literatura do período lócus desta investigação.

Nestas considerações, procuramos apresentar os principais resultados desenvolvidos no percorrer da tese. Os fundamentos históricos foram analisados levando em consideração os fatores econômicos, políticos, culturais e educacionais do Nordeste brasileiro. Partindo dos fundamentos históricos e sociológicos, concluímos que no período do final da década de 1950 a meados de 1960, a modernização esboçada pelo ideário nacional desenvolvimentista não significou transformações estruturais capazes de alterar os fundamentos do subdesenvolvimento do Brasil. As características historicamente presentes, como o analfabetismo, a questão agrária, a predominância da monocultura como experiência econômica, em termos políticos a predominância do conservadorismo latifundiário com pouca tradição democrática, de modo mais explícito no Nordeste. Sobretudo no capitalismo dependente enquanto fenômeno histórico não houve transformações significativas.

Nesse período, Sergipe no campo econômico teve na produção açucareira até meados dos anos de 1950 uma liderança no Nordeste. Contudo, após mudanças em âmbito nacional, o Sul e o Sudeste passaram a ser o centro dessa produção. Em 1959 há a criação do Conselho de Desenvolvimento de Sergipe (Condese), dinamizando os processos econômicos e administrativos, seguindo os processos em âmbito regional desenvolvido pela Sudene, por meio da liderança de Celso Furtado com as diretrizes do Comissão Econômica Para a América Latina (Cepal) em torno dos fundamentos terceiro-mundistas. Posteriormente, há a criação da Petrobrás em Sergipe, o que possibilitou processos econômicos modernos mais avançados até abril de 1964. Daí em

diante, esses processos passaram pela intervenção do governo militar por intermédio do movimento contrarrevolucionário, impossibilitando transformações radicais inicialmente experimentadas como a reforma agrária e as reformas de base.

O ensino público em Sergipe, na década de 1950 a meados de 1960, era precário e desorganizado. Acreditamos que somente a partir de medidas em âmbito nacional desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep), com a criação dos Centros regionais de Pesquisas Educacionais, é que se iniciava um processo de mudanças. Nunes Mendonça participou em Sergipe do Centro Regional de Pesquisa Educacional em 1961, o qual elaborou uma proposta das prioridades da educação pública do Estado de Sergipe entre os anos de 1961 a 1965, com o propósito de introduzir no campo da educação pública sergipana a ideia de planejamento e possibilitar bases científicas na política educacional. Há também o relatório de Franco Freire no âmbito do governo municipal. Nesse, destaca-se o campo da Educação de Adultos e das atividades desenvolvidas pelo MEB nas escolas municipais de Aracaju.

O governo de Seixas Dória desenvolveu ações educacionais como a construção de escolas, mudança no calendário escolar que atendia a realidade agrícola no tempo de plantio. Há também uma importância em processos de formação de professores. Uma medida importante foi o decreto da possível criação da Universidade de Sergipe. Enfim havia um processo crescente de mudanças no campo econômico e educacional, contudo não foi capaz de instituir transformações estruturais duradouras em âmbito nacional e em Sergipe.

Atento aos processos dinâmicos do campo educacional no Nordeste brasileiro, Paulo Freire, no II Congresso de Educação de Adultos em 1958, foi responsável pela produção do relatório desta região. Nesse relatório encontramos elementos iniciais do desenvolvimento de seus fundamentos pedagógicos. Principalmente na criação de métodos ativos e criativos capazes de superar os processos tradicionais, mecânicos e conservadores da educação brasileira, de modo específico no campo da Educação de Adultos. Esses fundamentos vão estar presentes nos trabalhos posteriores junto aos movimentos de educação e cultura popular e nos artigos, teses e livros posteriores. Em

Educação e atualidade brasileira (1959), o educador defendeu os processos democráticos da educação que fossem, portanto, “um trabalho do homem com o homem e nunca um trabalho verticalmente do homem sobre o homem ou assistencialistamente do homem para o homem, sem ele” (FREIRE, 1959), p. 32). Em *Educação como prática da liberdade* (1983), Paulo Freire apresentou seus fundamentos, partindo das experiências de Alfabetização de Adultos no MCP no Recife. Os círculos de cultura e os centros de cultura foram criados como espaços de processos democráticos e dialógicos entre a relação movimento social e comunidade, educador e educando, partindo das situações concretas em que os processos educativos estavam inseridos.

Esses pressupostos possibilitaram a criação de diversos movimentos de educação e cultura popular no Nordeste entre os anos de 1959 a 1964, dos quais analisamos o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Movimento de Cultura Popular em Sergipe.

Ao adentrar na experiência do MEB em Sergipe, verificamos que desde a criação das escolas radiofônicas, em 1959, Sergipe e Natal foram pioneiros, alcançando êxito nas atividades dos sistemas radiofônicos. Em 1961, com a ampliação das escolas radiofônicas e a liderança de D. Távora em diversos processos educativos e políticos como a Assembleia da Renec, a criação de duas dioceses em Propriá e Estância, a comunicação com os Bispos do Nordeste e com o presidente Jânio Quadros, foi aprovado o Decreto de criação e funcionamento do MEB em Sergipe, Natal e Goiás.

Os fundamentos educacionais do MEB até final de 1962 tiveram como prioridades a alfabetização de adultos e os conhecimentos agrícolas, sanitários e religiosos. A educação de base tinha como concepção as ideias da Unesco, no sentido de estabelecer conhecimentos básicos para a região que a alfabetização era desenvolvida.

Em dezembro de 1962 aconteceu o I Encontro de Coordenadores do MEB. Nesse encontro há uma mudança de objetivos. Os fundamentos passaram a levar em consideração a conscientização, politização e cultura popular. A partir de 1962, o MEB,

ao longo do tempo, envolveu as seguintes atividades: escolas radiofônicas, caravanas populares, sindicalismo rural.

Nas escolas radiofônicas, além das práticas educativas ligadas à alfabetização de adultos, havia uma série de atividades na formação de monitores e supervisores, voltados à atuação no Sistema Rádio Educativo. No período de 1961 a abril de 1964 em Sergipe, o Sistema Rádio Educativo teve como centro de suas atividades Aracaju, Propriá e Estância, por meio da transmissão da Rádio Cultura. As escolas radiofônicas exerciam importância na prática educativa do MEB. As professoras locutoras, junto com seus colaboradores, produziam as aulas que eram transmitidas nas rádios cativas. Os conteúdos variavam de acordo com as situações concretas advindas da realidade do local em que eram desenvolvidos os processos de alfabetização.

Além dos conteúdos ligados à gramática, aritmética, educação moral e cívica e religiosa, havia também a participação dos colaboradores da Rádio Cultura por intermédio da linguagem do teatro. No sábado havia o noticiário.

A Animação Popular, ou Caravanas Populares como foi definida em Sergipe, foi outra atividade largamente desenvolvida, principalmente após o ano de 1963, período de sua criação. Exerciam papel importante as supervisoras que, juntamente com monitores e líderes da comunidade, organizavam atividades de organização e cultura popular, as quais serviam de mobilização e conhecimento dos processos socioculturais da comunidade. O MEB teve importância decisiva na criação dos sindicatos rurais em Sergipe. Em 1963 já era criado um setor próprio para o desenvolvimento da formação de líderes sindicais.

Quanto ao material didático do MEB em Sergipe, houve a participação significativa da Equipe Local (Coordenação, supervisão) na produção de livro de leitura como *Vida rural A e B*, em Aracaju, e *Caderno do povo*, em Propriá e Estância. Essa experiência credenciou a participar da equipe sergipana na construção do livro de leitura *Viver é lutar*.

Os processos de conscientização trabalhados pelo MEB nas suas múltiplas práticas educativas e políticas nas escolas radiofônicas, no noticiário, nas radionovelas

e no teatro, até março de 1964 produziram novos saberes voltados à transformação sociocultural da classe operária e camponesa. Com efeito, esses processos tinham como fundamento as orientações advindas das encíclicas papais, dos documentos da Igreja Católica da América Latina e da CNBB. Após o I Encontro dos Coordenadores, ampliam-se nos seus processos de formação os conceitos de consciência histórica de Pe. Vaz e Le Bret. E a Cultura Popular de forma mais explícita após 1963, com os diversos processos educativos e culturais articulados junto a outros movimentos de educação e cultura popular, principalmente com o MCP. As supervisoras e coordenadoras do MEB Sergipe em 1963 participaram em cursos ligados aos fundamentos do Sistema Paulo Freire que estava em construção.

Essas atividades foram desenvolvidas tendo em vista o conhecimento científico, por meio da Escola de Serviço Social de Sergipe, principalmente com a ação de extensão social do Departamento Universitário de Ação Comunitária (Duac). Esse departamento possibilitou uma série de atividades com a participação de alunos dos cursos de ensino superior em Sergipe, como os de Filosofia, Direito, Medicina e Química. Verifica-se esse trabalho de Carmem Rezende Machado, no Trabalho de Conclusão de Curso sobre a ação desse Departamento na comunidade do Bairro 18 do Forte. Envolvia estudos da comunidade nos seus aspectos econômicos, religiosos, políticos, culturais, entre outros elementos que eram essenciais para o conhecimento concreto da realidade.

Os processos educativos desenvolvidos pelo MEB foram capazes de articular um sistema de ideias, de fundamentos que foram mobilizados por uma variedade de sujeitos. Neste sentido, tornou-se:

[...] um conjunto de diferentes recursos, em que há sempre uma troca entre o escrito e o oral, o dominante e o subordinado, a aldeia e a metrópole; é uma arena de elementos conflitivos, que somente sob uma pressão imperiosa – por exemplo, o nacionalismo, a consciência de classe ou a ortodoxia religiosa predominante – assume a forma de um "sistema". (THOMPSON, 2004, p. 17).

Nesta perspectiva, podemos concluir a partir dessa passagem de Thompson que o MEB construiu, no interior de seus processos educativos, um sistema de ideias, de pensamentos que estavam ligados tanto ao movimento educativo inserido no processo de conscientização, politização da classe operária e camponesa, principalmente nos anos de 1963 até março de 1964 quando enfrentou os conflitos, sobretudo no meio rural. A consciência de classe era constituída nas diversas atividades socioeducativas do movimento. Ao mesmo tempo seguiu as diretrizes da Doutrina Social da Igreja Católica, voltada à justiça social e dignidade humana, sobretudo atuou no âmbito educacional trazendo mudanças significativas junto à classe camponesa.

O Movimento de Cultura Popular teve o início de suas atividades no Recife. Houve inicialmente uma relação direta com a Prefeitura Municipal do Recife, por meio da liderança do prefeito Miguel Arraes.

Paulo Freire fez parte na Coordenação de Educação de Adultos. Nessa coordenação criou os círculos de cultura e os centros de cultura. Esta experiência teve extensão a Angicos, Rio Grande do Norte, obtendo êxitos, os quais foram resultados do trabalho de pesquisa com a Equipe da Universidade do Recife, por intermédio de experimentos baseados em fundamentos científicos. Os slides, as palavras geradoras e o universo vocabular foram testados e alcançaram resultados positivos de até 80 % de rendimento.

Em março de 1963, no Plano de Ação do MCP do Recife era previsto em Aracaju um curso de politização a ser realizado em junho do mesmo ano. O MCP em Sergipe teve início em junho de 1963, quando Paulo Freire, junto à sua equipe da Universidade do Recife, coordenou um curso intensivo para o conhecimento das técnicas dos círculos de cultura.

Os processos educativos e culturais dos MECP eram dinâmicos e permanentes. Nesse tempo foi realizado no Recife o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. Segundo Fávero e Soares:

O I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular foi culminância do grande processo de mobilização da sociedade civil brasileira. Reuniu 200 delegados representantes de mais de 70 instituições e movimentos de alfabetização, cultura e educação popular criados, entre 1960 e 1963, em todos os estados do país.

Esse encontro não só colaborou para a definição e implantação da Comissão Nacional de Cultura Popular, oficializada por meio de uma portaria do Ministro de Educação e Cultura em 1964, como influenciou as diretrizes do Plano Nacional de Alfabetização, elaborado no final de 1963 e lançado no início de 1964. Tendo em vista a alfabetização de cinco milhões de alunos em dois anos, este plano comprometia-se com a promoção da cultura popular e propunha utilizar o sistema de alfabetização criado pelo educador Paulo Freire, experimentado com sucesso em Angicos, no Rio Grande do Norte. (FÁVERO; SOARES, 2009, p. 11).

Esse encontro aconteceu em setembro de 1963. Logo em seguida, em Sergipe são criados os primeiros círculos de cultura. O MCP, além da prática educativa por meio dos círculos de cultura, desenvolveu em Sergipe uma diversificada atividade cultural com apresentação de teatro, destacando o Grupo de Teatro Gato de Botas, entre outros. Houve o destaque da peça *Eles não usam Black-tye*. As atividades do MCP em Sergipe tiveram relação direta com o Centro Popular de Cultura (CPC) da UEES, por intermédio do convênio com a Secretaria de Educação e Saúde, sendo apoiadas pelo Secretário Luiz Rabelo Leite.

O MCP participou de modo efetivo no II Seminário de Reforma Universitária e nos debates posteriores da criação da Universidade de Sergipe. Essa possibilidade teve início com a publicação, pelo governo do Estado de Sergipe, da Lei nº 1.194, de 11 de julho de 1963. Esta lei autorizava as providências legais para que o patrimônio das faculdades e escolas de ensino superior viesse a compor o patrimônio da futura Universidade de Sergipe, o que só veio a acontecer em 1968.

Havia também a poesia engajada, a música e festivais de cultura popular, trazendo elementos críticos do folclore sergipano. Cabe ressaltar que esses processos educativos e culturais tiveram uma relação integrada entre os membros do MCP em Sergipe, com o CPC da UEES e os membros do MEB, com a participação do Bispo D. Távora.

No dia 11 de outubro de 1963, a coordenadora do MCP em Sergipe informou do I Encontro Estadual de Cultura Popular, que tinha como finalidade “mostrar ao povo o valor da difusão da cultura popular para a politização das massas” (GAZETA DE SERGIPE, 11.10.1963). No dia 27 de outubro foi publicado no mesmo jornal que o I Encontro Estadual de Cultura popular teve a coordenação da Secretaria de Educação, Cultura e Saúde em cooperação com o MEB, a UEES e o Departamento de Cultura do Município, e que contou com a participação de nada menos que 13 grupos de Alfabetização e Cultura Popular. Sobre este conclave, segundo a coordenadora do MCP, Zelita Rodrigues, afirmou que na “Fundação Manuel Cruz acontecerá uma palestra com o Professor Alexandre Diniz sobre Cultura Popular e a tarde a eleição dos membros que defenderão o relatório do I Encontro de Cultura Popular no Encontro nacional dos MCPs em Brasília”. (GAZETA DE SERGIPE, 27.10.1963).

O MCP em Sergipe em janeiro de 1964 iniciou o programa radiofônico na rádio difusora, com o apoio do Secretário de Educação, Luiz Rabelo Leite. Esse programa era transmitido de terça a sábado, no horário das 5:30 às 6:00. Na sua programação havia aspectos da lei do trabalhador rural, da cultura popular que, trabalhada em conjunto com as situações apresentadas aos educandos no processo de alfabetização, possibilitava um conhecimento da escrita e do mundo de modo mais concreto.

Havia uma relação intrínseca entre o MEB e MCP em Sergipe com Paulo Freire e sua equipe da Universidade do Recife. O que foi decisivo para o Sistema Paulo Freire em Sergipe ser escolhido como área-piloto no Nordeste, com a previsão de alfabetizar 200 mil jovens e adultos e a criação de 600 círculos de cultura.

O SPF teve início com um curso intensivo sobre os fundamentos deste Sistema, com a palestra de Paulo Freire e a participação dos membros da Universidade do Recife em fevereiro de 1964. Houve também o teste para compor a Equipe da Campanha Nacional de Alfabetização nesse mesmo período. Nesse teste concluímos que estavam presentes os fundamentos de Paulo Freire desenvolvidos por ele no artigo *Alfabetização e conscientização: uma visão do processo*. Assim como os fundamentos da tese *Educação e atualidade brasileira*.

A proposta de conjunto enviada à equipe do Sistema Paulo Freire previa mudanças visando à integração das atividades desse Sistema com as atividades do MEB em Sergipe. Essa proposta visava mudanças inovadoras integrando as escolas radiofônicas com os círculos de cultura.

Com efeito, antes que fosse implantado o Sistema Paulo Freire, no dia 1 de abril de 1964 ocorreu o golpe civil-militar e logo nos primeiros dias por meio de portarias foram extintos o MCP, o Sistema Paulo Freire, e o MEB passou a seguir novas diretrizes e teve muita dificuldade financeira em continuar com suas atividades. Dom Távora já tinha passado por tensões com o governo da Guanabara, Carlos Lacerda, por conta da apreensão do livro de leitura *Viver é lutar*, no final de 1963. Continuou como Bispo até a sua morte em 1970. Contudo, teve suas ações censuradas pelas forças militares e civis, sendo considerado subversivo.

As ações dos governos nacionais desenvolvimentistas, desde Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart não foram capazes de operar processos socioculturais de transformações estruturais, sendo apenas anunciadas na véspera do golpe. Os militares e os agentes da sociedade civil, ligados ao capital nacional e internacional, já haviam orquestrado conspirações desde a morte de Getúlio Vargas. No final de março de 1964 encontraram o terreno fértil para instituir um governo militar.

A contradição do governo de Seixas Dória no campo político, de certo modo podemos concluir que não acompanhou as suas ações modernizantes em Sergipe, tornando possível a organização das forças conservadoras.

Em vias conclusivas, trazemos a análise de Octávio Ianni referente aos equívocos empregados pelo governo federal no desenvolvimento da política de massa de base populista. Este autor analisou o colapso desta forma de governo no Brasil. Neste sentido, não havia no país, naquele período, ou seja, nas décadas de 1950 e 1960, uma produção do pensamento político de esquerda radical e revolucionária.

Simbolizando e sintetizando essas conclusões, a esquerda não se deu conta de que massa e classe não são expressões cambiáveis. Não compreendeu que se trata de categorias históricas e estruturalmente diversas [...] Foi assim em 1945,

com a deposição de Getúlio Vargas; em 1954, com o suicídio deste; em 1956-1960, em face da habilidosa combinação da política de massas e do desenvolvimento internacionalista, conduzido por Juscelino Kubitschek de Oliveira; em 1961, ante a renúncia de Jânio Quadros e o empolgar das massas por Brizola; em 1964, ante o golpe de Estado. Isto é, diante dos desdobramentos das contradições inerentes à democracia populista, a esquerda não formulou a sua opção. Por isso, ela se condenou a assistir impotente à modificação drástica do quadro histórico no Brasil (1971, p. 114-115).

Por fim, partindo do pressuposto que o MEB e MCP desenvolveram práticas educativas e políticas voltadas à democratização da cultura junto às classes camponesas e operárias, podemos concluir com Álvaro Vieira Pinto quando analisou o conceito de subversão.

O estudo cuidadoso dessa noção revela que a subversão, pela própria etimologia, é inseparável da ação humana, pois o que a define em essência é o subverter, ou seja, virar para baixo, ou, generalizadamente, o modificar a realidade. Ora, não pode haver situação humana, nem as involuntárias ou inconscientes, que não tenha por efeito introduzir alguma alteração da realidade. A subversão equipara-se logicamente ao simples agir, e no caso especial do homem encontra sua mais digna e proveitosa forma na execução do trabalho. O mundo por necessidade é o palco da contínua alteração que o trabalho humano realiza [uma linha ilegível] da conotação dada a um conjunto de atos justificados pelos homens quando examinadas tais ações pelo prisma de suas repercussões políticas. Só por este aspecto a palavra se vê elevada à condição de categoria decisiva do direito que os grupos sociais dirigentes têm à possibilidade de impor à sociedade, como mandamento sem apelo a que todos os membros da comunidade devem obedecer, sob a pena drástica de sanções, igualmente pelo motivo de conservar o estado físico de agregação da sociedade, assim defendido pelo culto do valor moral culminante, representado pela obediência “a quem de direito” (PINTO, 2008, p. 74).

O governo civil-militar, por meio da lei de segurança nacional, definia os membros dos movimentos de educação e cultura popular, os membros da Igreja Católica Progressista, os membros do Partido Comunista e outros partidos ligados a João Goulart como subversivos. A lei de segurança nacional, por meio dos atos institucionais, utilizava esses argumentos para impor a ideia de que todos esses membros eram perigosos à nação. Daí utilizavam as mais possíveis sanções: IPMs, prisões, perda de mandato, fechamento do congresso. Contudo, levando em

consideração os fundamentos filosóficos, a principal subversão do MEB e MCP em Sergipe foi possibilitar que a classe operária e a camponesa tivessem acesso aos conhecimentos necessários para a superação das situações concretas que viviam. E por intermédio da conscientização crítica e politização percebessem a necessidade de organização e de união para alterar a estrutura econômica e cultural a que eram submetidas.

Concluimos como tese central que o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Movimento de Cultura Popular (MCP) em Sergipe instituíram múltiplas práticas educativas, políticas e culturais, junto a outros MECP, as quais possibilitaram o conhecimento por parte da classe operária e camponesa às bases materiais e culturais significativas a experiência vivida dos sujeitos que a compõem. Possibilitaram assim a democratização da cultura mediante os fundamentos pedagógicos, linguísticos e tecnológicos que estavam sendo experimentados por Paulo Freire e os membros do Serviço de Extensão Cultural da Universidade de Recife, assim como os fundamentos do Departamento Universitário de Ação Comunitária (DUAC) da Escola de Serviço Social de Sergipe. Todavia os avanços empregados por esses processos educativos e pelos processos em âmbito governamental como as reformas de base anunciadas não formularam projetos concretos de ações transformadoras radicais e duradouras, sendo interrompidas pelas forças contrarrevolucionárias através do golpe civil militar. Nesse sentido os processos socioculturais no Brasil no período do final dos anos de 1950 a abril de 1964, mesmo com avanços importantes permaneceram ligados ao subdesenvolvimento com base no capitalismo dependente, com a ação da elite nacional e com o apoio dos organismos internacionais como a USAID e Aliança para o Progresso.

Analisamos o MEB e o MCP até 1964. Recorremos à importância no período investigado de que haja novas pesquisas que possibilitem trazer as vozes dos sujeitos que participaram efetivamente do MEB e MCP em Sergipe. Neste sentido, propomos como novas investigações uma pesquisa utilizando os procedimentos da História Oral com depoimento de membros do MEB, MCP, CPC da UEES.

Outra pesquisa necessária remete ao período após o golpe civil-militar entre abril de 1964 até meados dos anos de 1980. Destacamos nesse período as produções do material didático. O desenvolvimento das Caravanas populares até 1968, quando o MEB recebeu um prêmio mundial de alfabetização. (Uma Experiência de educação de adultos no Brasil. Texto apresentado ao Prêmio Mohammad Reza Pahlavi. s/l, 1968. 8p. Fundo MEB. Acervo CEDIC).

O relatório de Dom Távora ao presidente Castelo Branco, em 1968, foi outro documento revelador das dificuldades que o movimento passou após abril de 1964. Enfim, concluímos cientes dos limites percorridos, dos quais destacamos: não foi possível entrevistar os sujeitos ativos do MEB e do MCP no período de 1961 a 1964: monitores, alunos, supervisores e coordenadores. Não foi possível ir aos centros de referências de memória do MEB, MCP e Paulo Freire. Mesmo encontrando uma boa parte dos documentos via online, nos sites desses centros, sentimos que ir nesses espaços de pesquisa e conversar com seus membros é essencial para o desenvolvimento do trabalho.

Compreendemos que é na experiência que os homens vão se construindo enquanto indivíduos, enquanto classe. Buscamos analisar a experiência do MEB e do MCP, tendo em vista os processos econômicos, culturais e políticos. Nesta perspectiva,

as pessoas não experimentam sua própria experiência apenas como ideias, no âmbito do pensamento e de seus procedimentos, ou (como supõem alguns praticantes teóricos) como instinto proletário, etc. Elas também experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esses sentimentos na cultura, como normas, obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidades, como valores ou (através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas (THOMPSON, 1981, p. 189).

Essas ideias de Thompson remetem aos processos educativos e culturais do MEB e MCP em Sergipe. Foi no campo da arte e da religiosidade popular que o MEB e o MCP instituíram processos de democratização da cultura junto aos operários e camponeses, de modo mais expressivo no meio rural, onde a classe popular historicamente não tivera acesso aos bens culturais e materiais. Com esses processos

eram ativadas possibilidades coletivas de superação da situação concreta de ausência dos serviços públicos e sociais.

REFERÊNCIAS

LOCAIS DE PESQUISA

Arquivo Central da Universidade Federal de Sergipe
 Arquivo Público do Estado de Sergipe
 Biblioteca da Universidade Tiradentes
 Biblioteca da Universidade Federal de Sergipe
 Biblioteca Ivone Vieira
 Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe
 Cúria Metropolitana da Arquidiocese de Aracaju
 Governo de Sergipe. Comissão da Verdade Paulo Barbosa de Araújo.

BIBLIOGRAFIA

- ALENCAR FILHO, Clodoaldo de. **As intemporais**. Maceió/AL: Indústria Gráfica Alagoana S/A – Icasa, s/d.
- ALMEIDA, M. de L. P. de; JEZINE, E. (Org.). **Educação e movimentos sociais: novos olhares**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Alinea, 2010.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7. ed. São Paulo: HUCTEC, 1995.
- BARRETO, Dílson. M. **A construção do desenvolvimento de Sergipe e o papel do CONDESE (1964-1982)**. Aracaju/SE. Editora Diário Oficial, 2012.
- BARROS, Francisca. A. **Movimento de Educação de Base: o MEB em Sergipe (1961-1964)**. São Cristóvão; Editora UFS, 2014. 300 p.
- BEISIEGEL, Celso de R. **Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2008.
- BERGER, M. **Educação e dependência**. 4. ed. São Paulo: DIFEL Difusão Editorial S.A, 1984.
- BOMFIM, M. **América Latina: males de origem**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2005.
- CASTRO, Josué de. **Geografia da fome**. O dilema brasileiro: pão ou aço. 10. ed. Rio de Janeiro: Antares Achiamé: 1980.

- CORREIA, Ovídio V. **A extensão universitária no Brasil: um resgate histórico/** organizado por Marta Vieira Cruz e Maria Elisa da Cruz. São Cristóvão: Editora UFS, Fundação Oviêdo Teixeira, 2000.
- COSTA, Francisco X. P. da; FIGUEREDO, Acácio N. **Alfabetização de jovens e adultos: uma problemática atual da educação popular.** João Pessoa. Editora IMPRELL, 2014.
- CRUZ, José. V. **Da autonomia à resistência democrática: Movimento Estudantil, Ensino Superior e a Sociedade em Sergipe (1950-1985).** Maceió: EDUFAL, 2017.
- DANTAS, I. **Os partidos políticos em Sergipe: 1889-1964.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- DANTAS, I. **A tutela militar em Sergipe (1964-1984).** Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro, 1997.
- DÓRIA, S. **Eu, réu sem crime.** Seixas Dória: prefácio Nelson Hungria. 5. ed. Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, Academia Sergipana de Letras (Edição comemorativa dos 90 anos de nascimento do acadêmico Seixas Dória), 2007.
- FÁVERO, Osmar. **Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961/1966).** Campinas/SP: Autores Associados, 2006. – (Coleção Educação Contemporânea).
- FÁVERO, O. **Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60.** 2.ed. Rio de Janeiro: Edições graal, 1983.
- FÁVERO, O; SOARES, L. (Org.). **Primeiro Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular.** Brasília: MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.
- FERNANDES, Florestan. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento.** 2. ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1972.
- FERNANDES, F. Padrões de dominação externa na América Latina. *In:* PERICÁS, L. B.; BARSOTTI, P. **América Latina: história, ideias e revolução.** São Paulo: Xamã, 1998.
- FERNANDES, F. **Educação e sociedade no Brasil.** São Paulo: Dominus Editora, 1966.
- FIGUEIREDO, A. **História Política de Sergipe.** V Volume (1962/1975). s/d.

FREIRE, Ana M. (Org.) **Pedagogia do compromisso**: América Latina e Educação Popular. 1. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Ana M. A voz da esposa. A Trajetória de Paulo Freire. *In*: GADOTTI, M. (Org.). **Paulo Freire**: Uma bibliografia. São Paulo: Cortez / Instituto Paulo Freire, Brasília/DF: UNESCO, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. (Coleção Educação e comunicação vol.1).

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que Fazer**: Teoria e prática em educação popular. 4. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1993.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREITAS, Marcos C. **Álvaro Vieira Pinto**: a personagem histórica e sua trama. São Paulo: Cortez, USF-IFAN, 1998.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. 33. ed. São Paulo. Companhia da Editora Nacional, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**, *In*: FAZENDA, Ivani. (org). **Metodologia da pesquisa educacional**. 11^a ed. – São Paulo, Cortez, 2008. (Biblioteca da Educação, Série I, Escola; v. 11).

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a organização da cultura**. 9. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos**. O breve século XX (1914-1991). 2. ed. 59^a reimpressão. Tradução Marcos Samarita; revisão técnica Maria Célia Paoli. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

IANNI, O. **O colapso do populismo no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

KADT, Emanuel. **Católicos Radicais no Brasil**. Brasília: UNESCO, MEC, 2007. (Coleção educação para todos).

LEHER, R. **A Educação Popular como estratégia política**. In: ALMEIDA, M. de L. P.; JEZINE, E. (Org.). **Educação e movimentos sociais: novos olhares**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

LUPORINI, Tereza. (Org.). **Catálogo das fontes da educação brasileira**. Paraná, 1997.

MANACORDA, Mario A. **História da educação**. Da antiguidade aos nossos dias. Tradução de Gaetano Lo Monaco. Revisão técnica da tradução e revisão geral Paolo Nossela. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política: livro I** / Karl Marx; tradução de Reginaldo Sant'Anna. 17ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

MELO NETO, J. F. de. Compreensões do popular na educação enquanto prática de educação popular. In: COSTA, F. X. P da; FIGUEREDO, Acácio N. **Alfabetização de jovens e adultos: uma problemática atual da educação popular**. João Pessoa/PB: Editora Imprell, 2014.

MELO NETO, J. F. de. **Educação popular: enunciados teóricos**. João Pessoa: Grupo de Pesquisa Extensão Popular, 2004.

MELO, José M. de. **Mídia, Educação e Cultura Popular**. Notas sobre a revolução sem violência travada em Pernambuco no tempo de Arraes (1960-1964). In: PRETTO, Nelson de Luca; TOSTA, Sandra Pereira. **Do MEB à WEB: o rádio na Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. (Cultura, Mídia e Escola).

NASCIMENTO, Isaias. **Dom Távora, o bispo dos operários: um homem além do seu tempo**. 1. Ed. São Paulo: Paulinas, 2008. (Coleção Testemunhas da Santidade).

NUNES, Maria T. **História da educação em Sergipe**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; Aracaju: Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Sergipe: Universidade Federal de Sergipe, 1984. (Coleção Educação e Comunicação; v. 13).

NUNES, Maria T. **Ensino secundário e sociedade brasileira**. Rio de Janeiro, Estado de Guanabara: Instituto Superior de Estudos Brasileiros; Ministério da Educação e Cultura, 1962. (Textos Brasileiros de Pedagogia, n. 2).

PAIVA, V. P. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. 7. ed. São Paulo: Loyola, 2015.

PAIVA, V. P. **Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1980.

PINTO, A. V. **A sociologia dos países subdesenvolvidos: introdução metodológica ou prática metodicamente desenvolvida da ocultação dos fundamentos sociais do “vale de lágrimas”**; organização José Ernesto de Fáveri. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

PINTO, A. V. **A questão da universidade**. 2. ed. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1986.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre educação de adultos**. 5ªed. São Paulo: Autores Associados : Cortez, 1987. (Coleção educação contemporânea).

PRADO, Thiago Martins. **Utopia política, vanguarda e ritual: linguagem e temporalidade na poesia de Mário Jorge**. São Cristóvão. Editora da UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2008.

REZENDE, Cacia V. de. **Educação no sertão: memórias e experiências das professoras no alto sertão sergipano (1950-1970)**. Aracaju: Edise, 2017.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas/SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 21. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

SKIDMORE, Thomas E. **Brasil: de Getúlio a Castelo (1930-1964)**; tradução Berilo Vargas. – São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SOUZA, J. E.; SANTOS, B. V. J.; GRAÇA, T. C. C. Intelectuais e Barnabés: a educação no governo Conrado Araújo - 1959/1963. Revista Educar Se, Aracaju, v. 1, n. 1, p. 40-52, 1996.

TEIXEIRA, Anísio. A educação e a crise brasileira. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2005, pp. 203-224. *In*: NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 152 p: il. (Coleção Educadores).

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa I: A árvore da liberdade.** Tradução Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros:** uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

WANDERLEY, Luiz E. W. Cultura popular e educação popular: Convergências e divergências. São Paulo: **Revista Ponto e Vírgula**, v. 10, 2011.

WEFFORT, F. C. **Formação do pensamento político brasileiro:** ideias e personagens. São Paulo: Ática, 2006.

ARTIGOS

CARMO, A. C. F. B. do; FRANCO, K. J. S. M; MEDEIROS, K. J. S. M. Pesquisa qualitativa em educação: breves considerações acerca do materialismo histórico e dialético. **Revista Sapiência**, Iporá, UEG, v. 2, p. 91-103, jul/dez 2013.

CRUZ, Marta. Brasil nacional desenvolvimentista (1946-1964). **Revista HISTEDBR.** Navegando na história da educação no Brasil. 2007.

FÁVERO. O. **MEB – Movimento de Educação de Base.** Primeiros tempos: 1961-1966. Texto apresentado no V ENCONTRO LUSO BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, Évora/Portugal, 5 a 8 de abril de 2004. Disponível em http://www.forumeja.org.br/files/meb_historico.pdf. Acesso em 20.02.2019.

FREIRE, P. **Conscientização e Alfabetização:** uma nova visão do processo. **Estudos Universitários** – Revista de Cultura da Universidade de Recife. n. 4, abril-junho, 1963.

GONZATTO, Rodrigo F.; MERKLE, Luiz E. **Vida e obra de Álvaro Vieira Pinto:** um levantamento biobibliográfico. Campinas/SP, **Revista HISTEDBR – online**, n. 69, p. 286-310, set. 2016. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br > index.php > histedbr > view> Acesso em 10.03.2017.

MACIEL, Jarbas. A fundamentação teórica do Sistema Paulo Freire. **Estudos Universitários** – Revista de Cultura da Universidade de Recife. n. 4, abril-junho, 1963.

Trabalhos Acadêmicos

Dissertações e Teses

BARREIRÃO, Iraídes M. **Cidadania e Educação Rural no Brasil: um estudo sobre a Campanha Nacional de Educação Rural 1952-1963.** 1997. Tese (Doutorado, FEUSP), São Paulo, 1997.

CARVALHO, Marlene A. de Oliveira, **Três Campanhas Brasileiras de Educação de Base – 1947 – 1963.** Rio de Janeiro, 1977. Dissertação (Mestrado, UFRJ).

CRUZ, José Vieira. **O Centro Popular de Cultura da União Estadual dos Estudantes Sergipanos – CPC da UEES – e os Movimentos Culturais do início dos anos 60 – (1962-1964).** 1998. Monografia (Licenciatura de História) – Centro de Ciências Humanas, Departamento de História, UFS, São Cristóvão, 1998.

MANFREDI, Silvia Maria. **Política: Educação Popular.** 1978. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo: Símbolo, 1978.

FERRARI, Alceu. **Igreja e desenvolvimento: o Movimento de Natal.** Natal/RN, Fundação José Augusto, 1968.

FIGUEREDO, Acácio N. **Os princípios políticos e a prática educativa do CESEP: processos formativos de uma ONG em Sergipe (1988-1998).** 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – BICEN, UFS, São Cristóvão, 2003.

GERMANO, José Wellington. **De pé no chão também se aprende a ler: Política e Educação no Rio Grande do Norte (1960-1964).** 1981. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – UNICAMP, Campinas/SP, 1981.

NASCIMENTO, Antônio José. **A economia sergipana e a integração do mercado nacional (1930-1980).** 1984. Dissertação (Mestrado em Economia - Instituto de Economia da UNICAMP, Campinas/SP, 1994.

NASCIMENTO, Jorge C. do. **A intervenção da SUDENE na política educacional do Estado de Sergipe (1959-1963).** 1991. Dissertação (Mestrado em Educação - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo/SP, 1991.

NÚCLEO DE PESQUISA SOCIEDADE E EDUCAÇÃO (NPSE). **Guia de fontes para o estudo da História da Educação do estado de Sergipe.** Recife: Gráfica e Editora Liceu, 1997.

OLIVEIRA, Dilma Maria Andrade. **A participação da USAID na educação em Sergipe.** 1989. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSCAR, São Carlos/SP, 1989.

OLIVEIRA, Maria J. de. **Movimento de Educação de Base e Sistema Paulo Freire**. Recife, 21 de fevereiro de 1964, mimeo.

PINHEIRO, Marcos C. de O. **Dos Comitês Populares Democráticos (1945-1947) aos Movimentos de Educação e Cultura Popular (1958-1964):** uma história comparada. 2014. Tese (Doutorado em História Comparada) – Programa de Pós-Graduação em História Comparada, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2014.

RAMOS, Antônio da C. **Movimento estudantil: a JUC em Sergipe (1958-1964)**. 2000. Dissertação. (Mestrado em Educação) – BICEN, UFS, São Cristóvão, 2000.

RAPÔSO, Maria da Conceição B. Movimento de Educação de Base. **Discurso e prática – 1961-1967**. Rio de Janeiro, 1982. Dissertação (Mestrado - Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Estudos Avançados em Educação, Departamento de Administração de Sistemas Educacionais).

SANTANA, Glêyse S. **A guinada da igreja progressista em Sergipe: o bispado de Dom José Vicente Távora (1958-1970)**. 2011. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Núcleo de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2011.

SANTOS, J. R. dos. **Novos espaços da política: a dinâmica das lutas sociais**. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – UFRN, Natal, 2010.

SILVA, Silvânia Lúcia de Araújo. **Angicos e a gnosiologia freireana no advento histórico e político da educação popular no Brasil**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2015.

SOUZA, Claudia M. Pelas ondas do rádio. Cultura popular, camponeses e o MEB. 2007. São Paulo : Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP, São Paulo, 2007. Tese (Doutorado em História Oral).

SOUZA, Fábio S. de. **O Movimento de Cultura Popular do Recife (1959-1964)**. 2014. Dissertação (Mestrado em História Oral) – Faculdade de filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo/USP, São Paulo, 2014.

TEIXEIRA, Wagner da Silva. **Educação em tempos de luta: história dos Movimentos de Educação e Cultura Popular (1958 a 1964)**. 2008. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Programa de Pós Graduação em História, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2008.

Trabalhos de Conclusão de Curso

BARRÊTO, Antoniêta O. **O desenvolvimento e organização da comunidade numa tentativa de valorização e mobilização humana.** 1964. Trabalho de Conclusão de Curso – Escola de Serviço Social de Sergipe, Aracaju, 1964.

COSTA, Magno Oliveira da **Igreja Católica e a educação de base em Aracaju (1960-1970).** 1999. Monografia (Licenciatura em História), 1999.

MACHADO, Carmem R. **O departamento universitário de ação comunitária e o Bairro 18 do Forte.** Trabalho de Conclusão de Curso – Escola de Serviço Social de Sergipe, Aracaju, 1962.

MENÊSES, Maria Adailza. **MEB: participação e luta do trabalhador,** 1992 – Documento sergipano – BICEN. Monografia (curso de Pós-Graduação em Ciências Sociais) – UFS, São Cristóvão, 1992.

MENEZES, Magna. **As ideias cepecistas e o teatro gato de botas em Aracaju no início dos anos 60.** Monografia (curso de Licenciatura de História) – Centro de Ciências Humanas – Departamento de História, São Cristóvão, 1998.

MOURA, Ednalda S. **O serviço social na comunidade de Barra dos Coqueiros.** Aracaju. Escola de Serviço Social de Sergipe, 1961.

RIBEIRO, Carine P. **Desenvolvimento e subdesenvolvimento segundo Celso Furtado no debate sobre a questão regional brasileira.** Monografia (Bacharelado em Ciências Econômicas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SÁ, Rozendo de A. **Estudos sobre as estratégias e meios de comunicação utilizados pelo Movimento de Educação de Base em Sergipe.** Monografia (Bacharelado em Comunicação Social) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2011.

FONTES

Instituto Brasileiro Geográfico e Estatístico – IBGE. Conselho Nacional de Estatística. Diretoria de Documentação e divulgação. **Empréstimos externos dos Estados Unidos.** 29.08.1958.

Instituto Brasileiro Geográfico e Estatístico – IBGE. Conselho Nacional de Estatística. Diretoria de Documentação e divulgação. **Produção industrial no Piauí.** 1957. APES. Fundo G1, Pacotilha 104.

Instituto Brasileiro Geográfico e Estatístico – IBGE. Conselho Nacional de Estatística. Diretoria de Documentação e divulgação. Produção da indústria de café em Garanhuns – Pernambuco. Nº 35. 30.10.1958.

Instituto Tobias Barreto. Jornal Pasquim. **Entrevista com Paulo Freire.**

MEB. Dom José Vicente Távora. Documento de Roma, 1963.

MEB. Relatório anual 1961, 1962, 1963.

MEB. I Encontro de Coordenadores, 1962.

MEB. O Monitor. Apostila 4, série A.

MEB. Livro de leitura Vida Rural A e B. Instrumento didático, 1962.

MEB. OLIVEIRA, Maria J. de. Movimento de Educação de Base e Sistema Paulo Freire. Recife, 21 de fevereiro de 1964, mimeo.

MEB e Povo. Documento apresentado ao Conselho Diretor Nacional por coordenadores do MEB em agosto de 1964.

MEB – Relatório Anual 1961, 1962 e 1963 e Relatórios das Escolas Radiofônicas.

Auditoria da 6ª Região Militar (Exército, Marinha e Aeronáutica). Bahia Sergipe. Salvador. Nº 26/65. 1965. Inquérito da Polícia Militar. Comissão da Verdade Paulo Barbosa de Araújo. Movimento de Cultura Popular. Estado de Sergipe. Folha 31, 1965.

BRASIL. Ministério do Exército. Auditoria da 6ª Região Militar. Relatório do IPM nº 27/65. Bahia/Sergipe. Poder Judiciário Estado de Sergipe. Comarca de Aracaju – 2ª Vara Criminal. Fórum Gumercindo Bessa. 1965. Cópia do acervo pessoal da Professora Doutora Marta Vieira Cruz.

GOVERNO DE SERGIPE. Comissão Estadual da Verdade Paulo Barbosa de Araújo. Ministro da Guerra. Auditoria da 6ª Região Militar (Exército Marinha e Aeronáutica) Bahia/ Sergipe. Salvador. Nº 28/65. Inquérito da Polícia Militar. 28º BC. Aracaju. Dom José Vicente Távora. folha 209.

MOVIMENTO DE CULTURA POPULAR. Josina Maria Lopes de Goldoy; Norma Porto Carreiro Coelho. **Livro de Leitura para Adultos:** Movimento de Cultura Popular. Recife/ Pernambuco: Gráfica Editora de Recife, 1962.

DEFESA, - **Apresentação de arte do Centro de Cultura Popular e do Teatro Gato de Botas em própria**, Folha 4, 30.04.1963.

FOLHA POPULAR. **O regime de latifundiários envelheceu**. Folha 1, 21 de março de 1964.

A CRUZADA. **A greve, instrumento das reivindicações universitárias?** [Editorial do programa “Nossa Opinião”. Folha 6, 17 de agosto de 1962.

A CRUZADA. **Em Santo Amaro II Seminário de reforma universitária**. Folha 1, 16 de junho de 1963.

A CRUZADA. Fontes, **José Silvério Leite. As novidades de Dom José Távora – a mensagem do bispo**. 12.04.1958.

A CRUZADA. **Plano de Educação de Base**. Folha 1, 13 de junho de 1959.

CARTAS D. Távora e Jânio Quadros – 31.12.1960.

GAZETA DE SERGIPE. **Mensagem de Seixas Dória a Assembleia Legislativa**, 02.03.1963.

GAZETA DE SERGIPE, **Arraes Condena a Aliança Para o Progresso**. Folha 3, 25.06.1963.

GAZETA DE SERGIPE. **Empolga o Movimento de Cultura Popular**, 4 de julho de 1963.

GAZETA DE SERGIPE. **USES na Campanha da Reforma Agrária e Conferência de Paulo Freire**. Folha 1, 07.06.1963.

GAZETA DE SERGIPE. **I Encontro de Cultura Popular**. Folha 1, 27.10.1963.

GAZETA DE SERGIPE. **MCP hoje no Bairro América**. Folha 6, 30.11.1963.

FONTES ONLINE

BRASIL. Câmara dos Deputados. Legislação Informatizada - Decreto nº 52.267, de 17 de Julho de 1963. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-52267-17-julho-1963-392602-publicacaoorigina-1-pe>. Acesso em 25.01.2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Legislação Informatizada - Decreto nº 46.377, de 7 de Julho de 1959. Disponível em: Acesso em 30.03.2018

CARTILHA VIVER É LUTAR. Disponível em: <http://www4.pucsp.br/cedic/meb/nas-salas-de-aula/arquivos-pdf/2-2-cartilha-viver-lutar.pdf>. Acesso em 31.05.2018

FÓRUNS EJA BRASIL. Prefeitura inaugurará mais vinte escolas no mês corrente. Diário de Pernambuco, 01.06.1960, p. 3. Disponível em: www.forumeja.org.br. Acesso em 23.03.2017.

FÓRUNS EJA BRASIL: Disponível em: <http://forumeja.org.br/files/relato.segund.congr.educ.adultos.pdf> (s.d.) - Acesso em: 20 ago. 2018.

FÓRUNS EJA BRASIL. Plano municipal de ensino foi apresentado ontem ao prefeito. Diário de Pernambuco 31.01.1960, p.13. Disponível em: www.forumeja.org.br/Jornais Acesso em 10.10.2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. FREIRE, P. **Escola primária para o Brasil. Rev. Brasileira de Estudos Pedagógicos** – Brasília. v. 86, n. 212, p. 95-107, jan/abr/2005. RBEP, v. 35, n. 62, p. 15-33, abr/jun, 1961. Disponível em: rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/viewFile/851/826, acesso em: 10 set. 2018.

JORNAIS DE SERGIPE. Disponível em: <http://jornaisdesergipe.ufs.br/handle/123456789/1>. Acesso em: 14 maio 2019.

MELO NETO, José F. de. **Educação popular em direitos humanos**. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/25_cap_3_artigo_03.pdf Acesso em: 12 set. 2019.

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE – CEDI. Disponível em: http://www4.pucsp.br/cedic/meb/o-meb/arquivos-pdf/1_apostila-documentos-legais.pdf. Acesso em: 03 dez. 2019.

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE – CEDI. Disponível em: <http://www4.pucsp.br/cedic/meb/nas-salas-de-aula.html>. Este documento encontra-se disponível no site do MEB intitulado “Análise do O Conjunto Didático Viver é Lutar”. Rio de Janeiro, 1963. Fundo MEB, acervo CEDIC. Acesso em: 26 ago. 2019.

ANEXOS

ANEXO A – Plano de Educação de Base

O Estado de Sergipe tem em números redondos 22.000 quilômetros quadrados com uma população que varia entre 800 e 850 mil habitantes. Tem 62 municípios. Alguns deles minúsculos. A rede escolar do Estado e dos Municípios integra apenas cerca de 1000 escolas primárias e não mais 25.000 crianças contam com lugares nas escolas públicas. Não há escolas para alfabetização de adultos e adolescentes. O índice médio de analfabetismo é de 70%, segundo dados oficiais.

Qualquer observador concluirá que ninguém poderá mais enfrentar a solução do problema da educação primária e de base no Estado de Sergipe pelos meios clássicos do ensino primário.

Daí a razão de nos voltarmos corajosamente para um estilo nosso, o sistema das Escolas Radiofônicas, mundialmente conhecidas e vitoriosas nas regiões subdesenvolvidas onde se tem implantado. Nessa linha é que vamos justificar o “Plano de Educação de Base” para o Estado de Sergipe que esperamos seja aprovado integralmente neste II Encontro dos Bispos do Nordeste.

A Escola Radiofônica é um Centro Educativo audiovisual no nosso plano. Mais amplamente vem ela a ser um Centro Organizado de Cultura e serviços sociais no próprio meio rural para o bem estar econômico, físico e espiritual das famílias rurais. Nela se integram a Emissora, o receptor, o auxiliar monitor, os homens, as mulheres e as crianças do campo, tudo isso coordenado pela inteligência e bom senso do supervisor de zona.

A lição vem da Colômbia, depois de uma experiência plena de êxito. Foi lá que nasceu a revolução da educação popular radiofônica. Numa linguagem muito simples após uma caminhada de cerca de 10 anos. É assim que se referem os dirigentes das escolas radiofônicas daquele país. São muito poucos os elementos para a dotação de uma Escola Radiofônica: um pequeno rádio de pilha. E a pilha correspondente uma antena devidamente estendida com sua extensão para a rádio, um pequeno quadro negro, uma caixa de giz e uma pequena esponja. Um pedaço de trilho, que serve de sineta para convocar o povo para a escola, e um relógio. No local uma bandeira nacional. A Escola Radiofônica pode funcionar num aposento, num corredor da casa campestre, na sala de uma escola local, no recinto de um pequeno clube e até ao ar livre, se não houver o teto que a acolha. Ali, sobre uma pequena mesa instala-se um rádio e em volta dele colocam-se o quadro negro e o giz. Em torno os alunos sentados, até em bancos improvisados. É aí que vai começar uma transformação cujos bons resultados a nação irá recolher.

O conjunto das escolas radiofônicas mais que um simples serviço se destina a ser um movimento que aproveitando as experiências já vitoriosas (inclusive entre nós no Rio Grande do Norte) vai levar aos trabalhadores rurais e suas famílias as primeiras letras, o ensino das quatro operações fundamentais, as noções elementares de higiene, agricultura história e geografia do país, economia, relações humanas, educação doméstica, esporte, recreação, educação moral e cívica e religiosa.

Mas as Escolas Radiofônicas no nosso “Plano” abrange também os trabalhadores urbanos que terão seus programas específicos, em que irão receber elementos para uma visão do crescimento industrial de sua região, para uma tomada de consciência da necessidade de se prepararem dentro de uma classe operária que tenha participação ativa dentro do processo de desenvolvimento do país.

O aspecto econômico e técnico – essencial num processo de transformação social – merece de nossa parte um particular cuidado.

Com efeito, nas Escolas Radiofônicas, os camponeses vão aprendendo adequadamente como devem conservar o solo, melhorar as culturas, combater as pragas e enfermidades, vacinar os animais domésticos, cultivar hortaliças e flores. A seus olhos aparecerá a importância do adubo para a terra, da boa semente para as plantações, da mecanização da lavoura, e pouco a pouco, será vista a necessidade de se congregarem em associações cooperativas que lhes possibilitem fazer em grupo, aquilo que não conseguem fazer sozinhos.

Com homens e mulheres, assim com uma visão diferente da terra, com hábitos progressistas, sabendo receber assistência técnica aos seus trabalhos, compreendendo o valor do crédito que lhes ofereça, tendo já assimilado os ensinamentos de uma transformadora educação de base poderemos acreditar mais seguramente na Reforma Agrária.

Toda campanha de extensão precisa de contar com a cooperação de organismos oficiais e particulares, devidamente aparelhados e que estejam interessados no desdobramento dos seus programas e objetivos. Assim o nosso Plano espera a colaboração de grande importância por parte do Escritório Técnico de Agricultura E.T.A. , para fins de aparelhos receptores no escalonamento de 200 para o segundo semestre deste ano, 300 para 1960, 300 para 1961 e 200 para 1962. O ETA conhece muito bem o valor dos planos de educação de base especialmente voltados para o mundo rural, nas áreas geográficas subdesenvolvidas através das Escolas Radiofônicas.

Os programas, mediante os quais a Rádio Cultura de Sergipe vai ser a base e alma de todo o Movimento das Escolas Radiofônicas vão precisar de ajuda substancial dos organismos oficiais e semi oficiais que tem objetivos idênticos aos nossos.

É por isso que o “Plano” que apresentamos inclui a colaboração do SIRENA, Ministério de Educação através de Convênio que oportunamente se fará.

A mesma cooperação efetiva e a altura do empreendimento se deve esperar por parte do Serviço de Informação Agrícola (SAI) do Ministério da Agricultura e Serviço Social.

Essas ajudas serão efetivadas em forma de material apropriado às Escolas Radiofônicas, programas gravados em discos e fitas, discoteca para recreação, além de assistência técnica de pessoal habilitado para o desenvolvimento dos programas de educação de base.

A Emissora, voltada para o plano de educação de base, que vai comandar toda a ação. Essa Emissora em Sergipe, para o nosso “Plano” será a Rádio Cultura, com seu canal de 10.000 Watts, já garantido pela alta compreensão do Senhor Presidente da República e do seu Ministro da Viação, Almirante Lúcio Meira. No segundo semestre deste ano a Rádio Cultura de Sergipe estará funcionando com seu programa predominantemente educativo, operário e rural.

Outra peça importante (está para formar os monitores das Escolas Radiofônicas, sem as quais essas não funcionarão) será o “Centro de Treinamento”, ora em construção da capital de Sergipe com capacidade para 150 pessoas das quais 50 em regime de internato, em dependência do próprio “Centro”.

Essa realização foi possibilitada pela colaboração preciosa do Ministério da Educação e Cultura e da Legião Brasileira de Assistência. O primeiro contribuindo com um terço das despesas e visando aos cursos primários; e a LBA cobrindo o restante das

despesas com o intuito de preparar o pessoal de nível médio, auxiliares de Serviços e Obras Assistenciais, existentes nos Estado de Sergipe. O Centro de Treinamento Sócio-Pedagógico “Mário Pinotti” tem suas finalidades acrescidas agora com os programas de preparação dos monitores e auxiliares das Escolas Radiofônicas, para a educação de base, além de está a serviço da formação de líderes, militantes e dirigentes dos diferentes agrupamentos leigos e religiosos do nosso meio.

Além dos cursos, aulas e programas recreativos que diariamente serão irradiados para o mundo do trabalho urbano e rural, o Movimento que estamos construindo tem o máximo empenho de participação ativa dos trabalhadores e suas famílias no “Plano” feito para eles. Desta forma consta no programa estabelecido o estímulo aos Clubes das Mães, Clube de Trabalhadores, Centros Esportivos e Recreativos juvenis e infantis. Assim é que, em torno de cada Escola Radiofônica por motivos de cursos, de recreação ou de interesses associativos, podemos prever uma aglutinação de 100 pessoas no mínimo (As escolas radiofônicas serão instaladas nos subúrbios da Capital, nas cidades, vilas, povoados, grandes fazendas e usinas do interior.

Nossa estimativa de maior modéstia cada pessoa matriculada nas Escolas Radiofônicas visando a diferentes tipos de programa vai custar 20 cruzeiros à organização e execução do “Plano”

Creemos que através dessas experiências parciais, podendo atingir tantos com tão diminuto recurso, nessa linha redentora de educação do nosso povo, não há como exitar. Vale a pena correr o risco de percorrer caminhos novos pelo bem de muitos.

FONTE: Disponível em <http://jornaisdesergipe.ufs.br/handle/123456789/1>

Acesso em 14.05.2019.

ANEXO B – Decreto das Escolas Radiofônicas

Decreto Nº 46.377, de 07 de Julho de 1959

Dispõe sobre a execução de um programa de educação de base para o Estado de Sergipe, através da radiodifusão.

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 87, inciso I, da Constituição e ;

Considerando que o II Encontro dos Bispos do Nordeste, recentemente realizado em natal com a colaboração de técnicos e administradores dos poderes públicos , apreciou, com especial empenho, a necessidade de medidas capazes de contribuir para a correção do desequilíbrio de natureza econômico-social no desenvolvimento das regiões do país, constante preocupação do governo;

Considerando satisfatórios os resultados das medidas governamentais tomadas em consequência das conclusões do Encontro anterior, realizado em Campina Grande, mediante a articulação de atividades de diferentes órgãos;

Considerando a necessidade de, em face de um programa amplo de desenvolvimento econômico, melhorar as condições de nível de vida das populações nordestinas, decreta:
Os órgãos federais mencionados neste decreto, diretamente ou em cooperação promoverão as medidas necessárias à execução de um programa de educação de base através da radiodifusão para o Estado de Sergipe.

Art. 2º -O projeto a que se refere este decreto objetivará a instalação de uma emissora de educação rural e uma rede de escolas radiofônicas, com as seguintes estrutura e organização, Centro de Treinamento de Pessoal, Estação Transmissora e Escolas Radiofônicas.

Art. 3º - O Sistema Radio Educativo Nacional (SIRENA) do Ministério da Educação e Cultura, além de sua parte executiva, coordenará os trabalhos de planejamento e execução a cargo de quaisquer entidades investidas de atribuições na realização do presente projeto

Art. 4º - Cooperação com o Sistema Rádio Educativo Nacional, no empreendimento, à Campanha Nacional de Educação Rural, o Departamento Nacional da Criança, o Serviço Social Rural, a Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, o Serviço de Informação Agrícola e outras entidades federais, estabelecendo-se, mediante entendimento mútuo, a missão ou a tarefa de cada entidade em um plano de conjunto a ser submetido ao presidente da república dentro de 30 (trinta) dias, a partir da data da publicação deste decreto.

Parágrafo Único – O Sistema Rádio Educativo Nacional articular-se-á, ainda, com outras entidades públicas ou privadas, nos termos do plano que for estabelecido.

Art. 5º - O Plano a que alude o artigo anterior deverá especificar as providências cabíveis e os fins a atingir, estes referidos em termos numéricos, com a indicação dos prazos previstos para cada etapa do empreendimento.

Art. 6º - Os órgãos coordenador e cooperadores mencionados nos artigos 3º e 4º deverão incluir anualmente, nas respectivas propostas orçamentárias, as dotações específicas e necessárias ao atendimento das tarefas que lhes couberem na execução do plano a que se refere o artigo 4º deste decreto.

Art. 7º - Dentro do prazo de 60 (sessenta) dias, a partir da data deste decreto, o Serviço Rádio Educativo, por intermédio do Ministério da Educação e Cultura, apresentará à Presidência da república relatório sucinto e objetivo sobre o andamento dos trabalhos, dificuldades encontradas, bem como as medidas que se façam mister para a realização do projeto.

Art. 8º - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 07 de julho de 1959; 138º da Independência e 70º da República.

aa) Juscelino Kubitschek
Cyrillo Júnior
S. Paes de Almeida
Lúcio meira
Mário Meneghetti
Pedro Calmon.

FONTE: Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-46377-7-julho-1959-385344-publicacaooriginal-1-pe.html>

Acesso em 20.05.2019.

ANEXO C – Produção de aulas no Sistema Radioeducativo de Natal

Programa radiofônico da série “Realidade política/massificação”, produzido pela equipe do MEB e veiculado pela Rádio Rural de Natal, em 26 de junho de 1962.

LOCUTOR: Atenção, amigos do meio rural. Um povo politizado é um povo livre.

TÉCNICA: HINO DA INDEPENDÊNCIA, ALTO DEPOIS BG

LOCUTOR: Neste horário, senhoras e senhores, a Emissora de Educação Rural de Natal leva aos seus sintonizadores da capital e do interior mais uma aula do Curso de Politização, uma promoção do Movimento de Educação de Base e do Setor de Sindicalismo Rural.

TÉCNICA: HINO DA INDEPENDÊNCIA BG

NARRADOR: A cidade está movimentada. Carros chegam a toda hora. Carros entram e saem. É gente que vem de longe. Gente que vem de sítios, dos povoados vizinhos. Bandeirinhas estão pregadas em todas as partes da cidade. Nas portas das casas, retratos, nomes escritos, indicam que o povo está apaixonado por alguma coisa. Carros com microfones percorrem as ruas da cidade.

LOCUTOR (APREGOANDO): Atenção, atenção, senhores e senhoras. Não percam hoje na praça do mercado o monumental comício de lançamento nesta cidade da candidatura do já eleito deputado Roberto Ferreira. Ele é o amigo dos pobres. Ele é a alegria dos que sofrem. Não percam, senhores. A sua presença é importante.

LOCUTOR (AFASTANDO-SE): Atenção, atenção, senhores e senhoras...

TÉCNICA: DOBRADO MILITAR. CAÍ EM BG

NARRADOR: Chegou a hora do comício. O palanque está uma beleza, todo enfeitado de flores. A banda de música anima todos, tocando bonitos dobrados. Todos esperam com paciência o Doutor Roberto Ferreira. De repente, foguetões pipocam no ar. É um barulho infernal de microfones. É o candidato que chega. A multidão parece embriagada, enlouquecida. Todos gritos num só nome. CORO: Roberto! Roberto!

LOCUTOR: Neste instante ocupará o microfone o Dr. Roberto Ferreira, o amigo dos pobres, alegria dos que sofrem...

CORO: (BALBÚRDIA) ROBERTO: Amigos da minha terra. Povo mui querido. É com imensa emoção que me aproximo deste auto-falante para me dirigir a vocês. Esta emoção é maior ainda quando sinto o carinho que chega a mim através de suas palmas. CORO: (PALMAS E APLAUSOS) Muito bem... Já ganhou... Já ganhou... Já ganhou...

2 ROBERTO: Obrigado minha gente querida. Esta é sem dúvida uma das maiores alegrias que já senti na minha vida. Alegria de estar perto de vocês. Alegria de sentir estes corações amigos juntos ao meu coração. CORO: (PALMAS) Muito bem. ROBERTO: (CADA VEZ MAIS ENTUSIASMADO) Vendo este povo, povo amigo, eu me apavoro e me revolto contra todos aqueles que usam do governo para roubar o povo. CORO: (PALMAS) Muito bem... ROBERTO: Sim amigos, um governo ladrão é o que temos. Um governo sem responsabilidades. Governo que persegue e explora. Meus conterrâneos. Meus conterrâneos. Se eu for eleito, farei um governo que trará alegria a estas vidas agora tão, tão amarguradas! Vim de longe. Vim de longe. Percorri léguas, léguas para trazer a vocês a certeza de que o que quiserem será realizado por este seu criado. Foi este o motivo que me levou a candidatar-me a deputado federal. Quero ouvir da boca de vocês: mereço ser eleito? CORO: (GRITOS) Merece...

ROBERTO: Posso contar com o voto de vocês? CORO: (GRITOS) Pode... ROBERTO: (ENFÁTICO) Selamos um compromisso. Selamos um compromisso. Compromisso que ninguém, ninguém poderá destruir. Cada lenço que acena neste momento é um símbolo deste compromisso. Compromisso, compromisso que levaremos até as urnas. Das urnas até o palácio, onde representarei os seus anseios, os seus desejos e os seus sonhos.

CORO: (APLAUSOS DELIRANTES) Muito bem! PARÓDIA CANTADA PELA ALA MOÇA (MÚSICA "A LUA É DOS NAMORADOS") 1. Todos eles estão errados. Roberto é o deputado. BIS. 2. Voto, mais votos A Roberto vamos dar. Beto, ô Beto. Candidato popular. 3. Beto é nosso candidato Já ganhou a eleição Beto, ô Beto Resolve esta situação.

ROBERTO: Obrigado! Obrigado!

TÉCNICA: MÚSICA DE TRANSIÇÃO JOSÉ: Compadre... Compadre... nunca vi coisa mais bonita na minha vida. Que coisa maravilhosa. Parece uma coisa vinda do céu!

3 ANTÔNIO: Fiquei tão entusiasmado que não pensava mais nada na hora. Só pensava em gritar, pular e dar viva àquele homem. JOSÉ: Olhe... tudo o que ele mandar fazer, eu faço – olho fechado. Eu sou mesmo que nem cachorro atrás de preá; quando pego não largo mais. Este candidato é o meu. Compadre, este candidato é o meu... Não quero ouvir os outros...

ANTÔNIO: Eu também não quero ouvir mais ninguém. Comício pra mim só o dele. Trago o pessoal todo. Amanhã os rádios na capital vão dizer que milhares de pessoas aplaudiam o candidato do povo.

TÉCNICA: MÚSICA DE TRANSIÇÃO

MOCINHA (ENTUSIASMADA): Chorei... sabe Maria? Que voz bonita. Quando ele falou dizendo que sentia os nossos corações junto do coração dele, eu não agüentei: chorei mesmo. MARIA: Ah, minha filha, quando ouvi ele dizer que era o amigo dos pobres e alegria dos que sofrem, eu senti um nó na garganta tão danado. Aí, minhas pernas ficaram bambinhas, minha filha. Tu num sabe dessa? Já comprei até a minha blusa. E da cor do lenço dele. MOCINHA: Ih, eu vou fazer a mesma coisa.

NARRADOR: A situação da cidade era esta. Como José e Antônio, o povo não pensava, não refletia. Não queria ouvir mais ninguém. O povo estava apaixonado. Estava mesmo disposto a seguir aquele candidato. Não queria ouvir os outros. Não queria nem mesmo que os outros viessem até a sua cidade. As mocinhas não pensavam nas idéias do homem. Apenas prestaram atenção à sua voz bonita. Estas meninas pareciam abelhas. Abelhas é que gostam de mel. No meio desta massa um homem está angustiado. Este homem se chama Francisco.

MARIA: Que é tu tens, Francisco? Por que estás com esta cara tão feia? Todo mundo está alegre com as palavras do Dr. Roberto. FRANCISCO: Palavras...

Olha mulher, eu sou um cabra que não sei escrever não. No entanto, sou um cabra que pensa. Enquanto o senhor Roberto estava falando, eu não fiquei abobalhado não. Fiquei peneirando as palavras dele. E sabe de uma coisa? Não ficou nada na peneira. Eram só promessas, palavras açucaradas. Nada mais. Minha tristeza, Maria, é que eu não sei ler, não sou eleitor, e por isso não posso escolher um candidato bom. Este homem tá querendo transformar a gente em uma massa de criança chorando por confeito. Maria, estou triste mesmo. Triste porque não vou votar... Não vou poder dar resposta a esses caras que pensam que a gente é uns bobos. Bobos que se enganam com qualquer cocada.

TÉCNICA: MÚSICA (ELEVA E CORTA)

NARRADOR: Só um homem, só Francisco percebeu a enrolada daquele candidato. Francisco não sabia ler. Francisco não podia votar. Mas ele era inteligente e teve uma idéia.

4 FRANCISCO: Oh Maria, tu me ensinas a escrever. Quero ser eleitor, Maria. Tu me ensinas? MARIA: Ensino, Francisco. Tu vai aprender num instante.

FRANCISCO: Muito obrigado. Só assim tiro meu título de eleitor. E num vou parar aí não. Estou pensando em fazer uma coisa mais. MARIA: O que é que tu vai fazer homem? O que é que tu vai fazer?

FRANCISCO: Eu vou sair de feira em feira, de roda em roda, abrindo os olhos do pessoal. Maria, o voto é a arma da gente. A gente precisa pensar mais antes de votar. A gente não é macaco. Macaco é que pula e dá grito quando o dono manda. A gente tem de pensar se o candidato merece o voto mesmo. MARIA: Olhe Francisco. Eu pulei tanto no comício, dei tanto viva e não pensei em nada. Fiquei ceguinha. Mas não é que tu me abriste os olhos!

FRANCISCO: Tu vais me ajudar, seremos dois. Daqui a pouco muita gente vai abrir os olhos também. NARRADOR: E aquele homem partiu para uma missão nova. Partiu para fazer do povo da sua comunidade um povo consciente. Um povo que usa a cabeça que Deus lhe deu.

TÉCNICA: MÚSICA DE TRANSIÇÃO

LOCUTOR: Vamos agora meditar um pouco sobre o que se passou no comício do Dr. Roberto Ferreira. Vamos fazer aquela reunião de sempre. Formem o grupo, uma roda, um círculo. O chefe do grupo, assuma a sua posição. Vai ao quadro negro, se tiver. Senão, apanhe papel e lápis. PERGUNTA: O que você achou do comício do Dr. Roberto? Cada um escreva no seu caderno e depois dê a sua resposta. Mas dê discutindo com os outros companheiros de grupo. O que você achou do comício do Dr. Roberto? LOCUTOR; Por que o povo aplaudiu o Dr. Roberto?

TÉCNICA: MÚSICA LENTA (3 MINUTOS)

LOCUTOR: Por que o Francisco ficou contra o Dr. Roberto? Respondam todos. Comentem esta pergunta (REPETIR)

TÉCNICA: MÚSICA LENTA (3 MINUTOS)

LOCUTOR: Quarta pergunta para vocês. Quando é que gente faz papel de macaco? É a quarta pergunta. Escrevam e respondam, discutindo uns com os outros. (REPETIR A PERGUNTA).

TÉCNICA: MÚSICA LENTA (5 MINUTOS)

LOCUTOR: 5 - Francisco disse que peneirou as palavras do candidato. Que quer dizer isto? Escrevam todos e discutam. Vamos repetir. Francisco disse que peneirou as palavras do candidato. Que quer dizer isto? Respondam.

TÉCNICA: MÚSICA LENTA (5 MINUTOS)

LOCUTOR: E agora vamos à última pergunta do dia. Francisco saiu, de casa em casa, de feira em feira, de roçado em roçado, esclarecendo o povo. E você? Que vai fazer para esclarecer seus companheiros? A pergunta é esta. Francisco saiu de casa em casa esclarecendo o povo. O que você vai fazer para esclarecer seus companheiros?

TÉCNICA: MÚSICA LENTA (5 MINUTOS)

NARRADOR: Muito bem, meus amigos. Durante as campanhas eleitorais, em quase todo o país, vemos que o povo fica cego, apaixonado, transforma o candidato em um salvador. O candidato fica colocado na imaginação do povo como uma coisa sagrada, um semi-deus. Isto é o que chamamos massificação. Massificação quer dizer homens que não pensam. Homens que imitam. Homens que pulam sem saber por quê; que batem palmas para fazer igual aos outros. Massificação quer dizer homens fazendo papel de macacos, de papagaios de feira. Na história de hoje ficamos conhecendo um político que queria apaixonar o povo com palavras bonitas, para transformá-lo em macacos. Um político que, com palavras bonitas, queria atrair as abelhas. A tristeza, o injusto, é que nenhum homem foi criado por Deus para ser macaco. Nenhum homem foi criado para ser papagaio. Nenhum homem foi criado para ser abelha. Deus,

quando nos fez, botou a nossa cabeça no alto do corpo, em cima, para mostrar que a gente devia pensar. Na história de hoje conhecemos Francisco. Francisco analfabeto. Mas Francisco que desejava ver sua terra livre de demagogos. Francisco era um homem com que Deus devia estar feliz. Feliz porque ele pensava em si e pensava nos outros. Comícios iguais a este a gente vê em muitos lugares. Temos, porém, uma missão a cumprir. Vamos fazer que nem Francisco. Os que não sabem ler aprendam a ler. Vamos aos comícios. A todos os comícios. Vamos ouvir, peneirar o que os candidatos dizem. Finalmente, vamos ensinar aos nossos vizinhos, aos nossos amigos, aos nossos companheiros de trabalho, aos parentes, enfim a todos os nossos conterrâneos, que o homem não nasceu para ser macaco. O homem tem inteligência. O homem precisa usar a inteligência que Deus lhe deu, para merecer o nome de homem, de filho de Deus.

NARRADOR: Assim, meus amigos, acabamos de apresentar mais uma aula do nosso Curso de Politização.

ANEXO D – Lições do livro de leitura *Viver é lutar*



7ª LIÇÃO

Ao homem não basta comida.
 Não basta casa e salário.
 O homem precisa de Deus.
 Deus é Justiça e Amor.
 Deus quer Justiça entre os homens
 Deus quer Amor entre os homens.



8ª LIÇÃO

Este homem é trabalhador rural.
 O trabalhador rural é o camponês.
 O camponês trabalha no campo.
 O camponês alimenta os homens.
 No Brasil há milhões de camponeses.
 O camponês é homem do povo.



9ª LIÇÃO

O camponês é homem da terra.
 Ele trabalha a terra.
 Ele colhe os frutos da terra.
 O camponês tem terra?
 Ele tem tudo para cultivar a terra?
 Ele tem garantia na colheita?
 O camponês tem garantia no trabalho?



10ª LIÇÃO

Este homem é operário.
 Ele vive de salário.
 O salário não dá para nada.
 O Brasil tem muitos operários.
 O operário sofre injustiça.
 Sofre injustiça como o camponês.
 O operário e o camponês são homens.
 Eles têm direito de ser gente



11ª LIÇÃO

As mulheres também trabalham.
 Algumas bordam, outras lavam.
 Algumas cozinham, outras cultivam.
 Algumas trabalham longe de casa.
 Algumas trabalham longe dos filhos.
 Muitos trabalhos são feitos só por mulheres.
 Todas as mulheres trabalham?
 A mulher nasceu para servir?
 O povo precisa do trabalho das mulheres?



12ª LIÇÃO

Pedro conhece a vida do camponês.
 Pedro conhece a luta do operário.
 Pedro reconhece o trabalho das mulheres.
 Ele vê que muita gente sofre injustiça.
 E todos são homens.
 São filhos de Deus.
 Precisam viver como homens,
 Precisam viver como filhos de Deus.



13ª LIÇÃO

Pedro está preocupado e pensa:
 Por que nossa vida é tão dura?
 Por que morre tanto menino aqui?
 Por que o povo não tem casa?
 Por que a gente não aprendeu a ler?
 Por que não tem escola para nossos meninos?
 Por que a gente sofre tanta injustiça?
 Isto não está certo. Está certo não!



14ª LIÇÃO

Pedro tomou consciência.
 Tomou consciência dos problemas do povo.
 Pedro procurou Xavier, seu vizinho.
 Procurou Xavier e falou:
 – “A vida da gente precisa mudar, Xavier”.
 – “Mudar de que jeito, homem?” disse Xavier.
 – “Sei não, Xavier. O que sei que precisa mudar”
 Quem pode mudar a vida do povo?



15ª LIÇÃO

Pedro encontrou Agripino na feira.
 Agripino vinha de um curso.
 Vinha de um treinamento.
 Ele estava muito animado.
 Tinha aprendido muita coisa.
 Muita coisa para mudar a vida do povo.
 Pedro ficou interessado.
 Vai fazer um curso desses.



16ª LIÇÃO

Pedro voltou esclarecido do treinamento.
 Voltou esclarecido de que:
 O governo é para todos.
 Todo o povo deve participar do governo.
 Alguns homens têm de sobra e muitos nada têm.
 Alguns ganham demais.
 Muitos trabalham e seu trabalho é explorado por outros.
 Muita coisa está errada no Brasil.
 É preciso mudança completa no Brasil.

17ª LIÇÃO



Pedro entendeu ainda outras coisas:
 O povo ignora que é explorado.
 O povo ignora seus direitos e deveres.
 Seus direitos não são respeitados.
 E as leis que existem não são cumpridas.
 O povo precisa conhecer seus direitos e deveres,
 O povo precisa ficar esclarecido.
 Ficar esclarecido para mudar o Brasil



18ª LIÇÃO

A lei diz que todos devem ir à escola.
 A lei diz: mas não existe escola para todos.
 Xavier e sua mulher discutiram este problema.
 Decidiram abrir uma escola em sua casa.
 Com a ajuda de outros abriram uma escola radiofônica.
 Escola para esclarecer o povo a mudar esta situação.
 O povo quis ficar esclarecido.



Esclarecido para poder mudar de vida.

19ª LIÇÃO

Chegou o tempo de eleição.

Chegou o tempo de eleger os governantes.

Eleição é escolha.

O povo deve escolher seus representantes.

Escolher representantes de todo o povo.

Todo o povo vota?

Por que o analfabeto não vota?



20ª LIÇÃO

Como são as eleições no Brasil?

Muitos eleitores votam no candidato do patrão.

Muitos votam a troca de sapato, roupa, remédio...

Outros votam a troco de emprego ou dinheiro.

Esta situação pode continuar?

Voto é consciência.

Voto é liberdade.

Consciência não se vende.

Liberdade não se compra.



21ª LIÇÃO

Os camponeses sentem necessidade de união.

Sentem que unidos podem agir.

Seu direito de união é lei.

Pedro e os companheiros querem fundar um sindicato.

Eles sentem os problemas de sua classe.

Sindicato é união.

Sindicato é força.

A união faz a força do sindicato.



22ª LIÇÃO

Pedro e seus companheiros fundaram um sindicato.

Para comemorar, eles organizam uma festa.

Todos se reúnem e se divertem.

São bonitas as festas e danças do povo:

São João, Carnaval,

bumba-meu-boi, pastoril, reisado, maracatu,

quadrilha, coco, capoeira, ciranda...

A mulher de Pedro convidou dois cantadores.

Eles cantam as alegrias e tristezas do povo.

Tudo isto é folclore

É bonito o folclore. .



23ª LIÇÃO

O povo só tem danças e festas?
 Não, o povo também faz rede, cesta, bolsa...
 A mulher rendeira faz renda.
 O finado Vitalino fazia bonecos barro.
 Tudo isto é arte.
 É arte popular.
 O povo tem artistas.
 A arte popular revela a alma do povo.



24ª LIÇÃO

A arte popular é cultura.
 Tudo que o homem inventa e faz é cultura:
 casa, roçado, sapato, fogão de barro...
 Tudo isto é criação.
 O homem criador.
 Os costumes do povo são cultura.
 Estudando, o povo também faz cultura;
 aprende a conservar e melhorar seus costumes.
 Um povo só marcha para a libertação,
 quando caminha com sua cultura.



25ª LIÇÃO

Os trabalhadores preparam a terra para fazer o roçado.
 O que tiram da roça não dá para nada.
 Por que muitos vendem a safra antes da colheita?
 Por que o intermediário fica com o lucro?
 Por que comprar tudo caro no barraco ou na venda?
 Por que os grandes controlam o preço de nossa safra?
 Basta lastimar sem fazer nada?
 Os trabalhadores podem mudar este sistema.
 É preciso cooperação.
 O grito dado por cem vai mais longe
 do que o grito dado por um só.
 É fácil quebrar uma vara;
 Difícil é quebrar um feixe.
 Por que não organizar cooperativas?



26ª LIÇÃO

O povo fala sempre:

“O dinheiro não vale nada!”

“Tudo sobe dia-a-dia!”

“Compramos tudo pela hora da morte!”

Quem marca o preço da mercadoria?

Por que quando o salário sobe, piora ainda mais a carestia?

Por que o trabalhador não tem o fruto de seu trabalho?

Quem está lucrando com isto?

O povo do Brasil é um povo explorado

.Explorado não só por brasileiros.

Há muitos estrangeiros explorando a gente.

Como libertar o Brasil desta situação?



27ª LIÇÃO

Xavier, Pedro e os companheiros procuram um jeito de libertar o Brasil desta situação.

Com escola, sindicato e cooperativa procuram organizar o povo.

ANEXO E - Notícias do MCP na Gazeta de Sergipe

Fidel Castro Conferencia Com Estudantes Norteamericanos

SERGIPE NA VANGUARDA DO TRATAMENTO DA TUBERCULOSE

ENTREVISTA EXCLUSIVA DO DIETEM, AYRTON TELES BARROSO... SERGIPE NA VANGUARDA DO TRATAMENTO DA TUBERCULOSE...

que realizou ontem o doutor Ayrton Teles Barroso, Diretor do Departamento de Tuberculose do Aracaju, utilizando promemórias que se encontravam em posse do Serviço Nacional de Tuberculose do Ministério da Saúde.

sergipe final do experimento Barroso será levado a Recife, para ser conferido com o doutor Ayrton Teles Barroso, que se encontra em Sergipe...

sergipe no ponto de vista do Estado de Sergipe, que tem sido o primeiro a adotar o tratamento da tuberculose...

Empolga De Cultura Popular



Tem recebido a todos os participantes, o velho do festival de Cultura Popular, realizado pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Sergipe...

Paulo Barroso Permanecerá na FM Eté o Regresso de Seixas Dória

Com o rápido desagravo de Paulo Barroso, o regresso de Seixas Dória...

GAZETA de Sergipe. ANO VIII - Nº 1048. Aracaju, Sergipe, 4 de Julho de 1962.

Concorrência Para Pavimentação Asfaltica da Rua Laranjeiras

Com um grande plano de pavimentação asfáltica, o Estado de Sergipe tem em vista a pavimentação da Rua Laranjeiras...

Federação dos Trabalhadores Movimenta-se Pelas Reformas

Na próxima quinzena, a Federação dos Trabalhadores do Estado de Sergipe movimentará um grande número de trabalhadores...

Congresso da USES Em Lagarto

O Congresso da USES, entidade sindical, realizou-se em Lagarto, Sergipe...

Christine Abalou um Império



"Eu não faço uma velha peça e não tudo isso não seria aceitável, mas é mesmo..." Christine, a atriz, abalou um império...

ANEXO F – Decreto de criação do Plano Nacional de Alfabetização

DECRETO Nº 53.465, DE 21 DE JANEIRO DE 1964.

Institui o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências.

O PRESIDENTE DE REPÚBLICA, no uso das atribuições constante do artigo 87, inciso I, da Constituição Federal, e,

CONSIDERANDO a necessidade de um esforço nacional concentrado para eliminação do analfabetismo;

CONSIDERANDO que os esforços até agora realizados não têm correspondido à necessidade de alfabetização em massa da população nacional;

CONSIDERANDO que urge conclamar e unir tôdas as classes do povo brasileiro no sentido de levar o alfabeto àquelas camadas mais desfavorecidas que ainda o desconhecem;

CONSIDERANDO que o Ministério da Educação e Cultura vem provando, através da Comissão de Cultura Popular, com vantagem o Sistema Paulo Freire para alfabetização em tempo rápido,

DECRETA:

Art. 1º Fica instituído o Programa Nacional de Alfabetização, mediante o uso do Sistema Paulo Freire, através do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 2º Para execução do Programa Nacional de Alfabetização, nos termos do artigo anterior, o Ministro da Educação e Cultura constituirá uma Comissão Especial e tomará todas as providências necessárias.

Art. 3º O Ministério da Educação e Cultura escolherá duas áreas no Território Nacional para início da operação do Programa de que trata o presente Decreto.

Art. 4º A Comissão do Programa Nacional de Alfabetização convocará e utilizará a cooperação e os serviços de: agremiações estudantis e profissionais, associações esportivas, sociedades de bairro e municipalistas, entidades religiosas, organizações governamentais, civis e militares, associações patronais, emprêsas privadas, órgãos de difusão, o magistério e todos os setores mobilizáveis.

Art. 5º São considerados relevantes os serviços prestados à campanha de alfabetização em massa realizada pelo Programa Nacional de Alfabetização.

Art. 6º A execução e desenvolvimento do Programa Nacional de Alfabetização ficarão a cargo da Comissão Especial de que trata o Artigo 2º.

Parágrafo único. O Ministro da Educação e Cultura expedirá, em tempo oportuno, portarias contendo o regulamento e instruções para funcionamento da Comissão, bem como para desenvolvimento do Programa.

Art. 7º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 21 de janeiro de 1964; 143º da Independência e 76º da República.

JOÃO GOULART

Júlio Furquim Sambaqui

No relatório síntese para a audiência do Presidente do MEB com o Exmo. Sr. Presidente da República, realizada em 20 de maio de 1968 e transcrita ao Conselho Diretor Nacional do MEB, foi descrito que em 1961 o MEB funcionou com 11 Sistemas, passando a 31 em 1962 e chegando a 59 em dezembro de 1963, atingindo 15 Estados Brasileiros no Nordeste, na Região Leste e Região Amazônica. As restrições financeiras exigiram a interrupção do funcionamento de vários Sistemas, o que reduziu seu número para 55 em 1964, 51 em 1965, 37 em 1966 e 21 em 1967.