

Memória das campanhas e movimentos de educação de jovens e adultos (1947-1966)

Osmar Fávero

Universidade Federal Fluminense

Programa de Pós-Graduação em Educação

Núcleo de Estudos e Documentação de Educação de Jovens e Adultos

Introdução

Este primeiro documentário apresenta as campanhas e movimentos de alfabetização, cultura popular e educação popular desde 1947 até 1966. Compreende breve histórico de cada campanha ou movimento, a saber: a CNAA – Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos e a CNER – Campanha Nacional de Educação Rural e o SIRENA – Sistema Rádio Educativo Nacional, e a Mobilização Nacional contra o Analfabetismo; o MCP – Movimento de Cultura Popular de Recife, depois estendido para outros municípios do estado de Pernambuco; a Campanha De Pé no chão também se aprender a ler, de Natal; o CPC – Centro Popular de Cultura, da UNE – União Nacional dos Estudantes, que se desdobrou em vários CPCs estaduais, entre eles o de Belo Horizonte e o de Goiás; o MEB – Movimento de Educação de Base, criado pela CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e que teve inicialmente amplo apoio do governo federal; a CEPLAR – Campanha de Educação Popular da Paraíba; e a experiência do Método de Alfabetização Paulo Freire em Angicos, no Rio Grande do Norte, e a preparação do Plano Nacional de Alfabetização, do início de 1964, que representou uma “síntese” de várias das experiências anteriores. Essa segunda parte é mais detalhada porque esses movimentos estabeleceram um salto em relação às campanhas anteriores; foram qualitativamente diferentes.

Em um segundo documentário pretende-se abordar as experiências que tiveram expressão depois do golpe militar de 1964, basicamente a Cruzada ABC – Ação Básica Cristã e o MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização, criado em 1968 mas que efetivamente funcionou a partir de 1970, até meados dos anos 1980, quando foi substituído pela Fundação Educar. A Cruzada ABC e, em determinados aspectos, o MOBREAL, retornaram a perspectivas dos anos 1950. No entanto, paralelamente à Cruzada, durante vários anos ainda se aplicou pontualmente, pelo menos até a promulgação do AI-5 em dezembro de 1968, Método Paulo Freire, e foram realizados importantes experimentos de alfabetização funcional, indiretamente apoiados pela UNESCO, em projetos de assentamento de agricultores do INCRA – Instituto Brasileiro de Colonização e Reforma Agrária, no Nordeste; em unidades da Companhia Vale do Rio Doce, no Espírito Santo, e num importante projeto na zona agreste do Estado de Pernambuco, coordenado pela então ANCAR – Associação Nordestina de Crédito e Extensão Rural. Foi também o período em que se firmou o conceito de educação popular, no âmbito de organizações da sociedade civil, especialmente as ligadas à Igreja católica.

Nesse primeiro CD, pretendo fazer uma ligação entre as campanhas e os movimentos, buscando tirar algumas lições: concepções e problemas dos anos de 1940/1950, vistos de maneira radicalmente diferentes e em parte superados no início dos anos de 1960. No entanto, embora extremamente criativas, as experiências desses movimentos de cultura popular e educação popular duraram apenas três ou quatro anos; foram cortadas pelo golpe de março de 1964. Após seu desmonte, foram repostos concepções, perspectivas e modos de agir anteriores; propostas inovadoras pensadas para o Nordeste, por exemplo, também não vingaram, pelas condições políticas adversas.

Considero que o ponto mais rico da memória dessas campanhas e movimentos, ou pelo menos o elemento que mais os revelam, além dos traços históricos que os distinguem e das pessoas

que os dirigiram, é o material didático por eles produzido. Por isso, o destaque dado ao material didático disponível.

As primeiras campanhas de educação de adultos

A educação de adultos e, particularmente, a alfabetização de adultos tem uma história longa no Brasil, embora somente seja assumida como um problema nacional a partir de meados dos anos de 1940. Existem manifestações anteriores, desde o tempo da Colônia, mas são iniciativas pontuais. Por exemplo, um dos primeiros decretos do Império obrigava o Exército a escolarizar, da primeira à quarta série do antigo ensino primário, os recrutas que chegavam analfabetos. Nos anos 1920-1930 há experiências importantes em educação de adultos. Dentre elas, destaca-se o ensino supletivo para adultos, organizado por Paschoal Lemme, durante a gestão de Anísio Teixeira na Secretaria de Instrução Pública do Distrito Federal, hoje município do Rio de Janeiro.

Até a segunda metade dos anos 1940 não há nenhuma ação muito intensa nem do Estado, nem da Igreja, nem de organizações da hoje chamada sociedade civil. E quando se falava em educação popular, estava-se falando em ensino primário para crianças das camadas populares: classe média baixa e população pobre. Basicamente, todos os textos que encontramos até meados dos anos 1940 falam em educação popular para crianças. O pioneirismo cabe a Paschoal Lemme que publicou, ainda no final dos anos 1930, a monografia *Educação supletiva, educação de adultos* apresentada no concurso para técnico de educação do Ministério da Educação e Saúde¹. Mais tarde vai-se falar em educação de adolescentes e adultos; os jovens nunca são citados; por sua vez, juventude é uma categoria recente, aparece nos anos de 1980.

No que diz respeito à alfabetização, o Censo Populacional de 1940 mostrou que 56% da população maior de 15 anos era analfabeta. Esse dado tornou-se muito importante porque o Brasil estava acelerando o processo de industrialização, com o conseqüente processo de urbanização. Começou-se a colocar nesse momento, com muita ênfase, o discurso contra o analfabetismo. Havia uma influência muito grande dos médicos, numa visão higienista do problema. Desde os anos de 1920, Miguel Couto, particularmente, havia chamado o analfabetismo de uma “chaga” nacional². O analfabeto era visto então como incapaz, incompetente para o novo Brasil que se anunciava. “Erradicar o analfabetismo” era quase entendido como “erradicar o analfabeto”, como se erradica uma praga – concepção que perdura até hoje, quando são repetidas ações educativas de mera alfabetização. Antigamente, nos bondes, havia anúncios, mais ou menos assim: “Nobre senhora, a seu lado está um guapo passageiro. Mas acredite, ele quase morreu. Salvou-a o Rum Creosotado.” Outro dizia: “Ou o Brasil acaba com a saúva, ou a saúva acaba com o Brasil. Use formicida ...” Parodiava-se: “Ou o Brasil acaba com o analfabeto ou o analfabeto acaba com o Brasil.” Nos anos 1960, criou-se um dito, que representava uma nova postura: o problema não era o analfabetismo e alfabetizar não era a solução. Na verdade, o problema era a miséria do povo, o meio rural sem escolas ou com um arremedo delas. Essa postura teve sua origem no relatório apresentado pela representação de Pernambuco, da qual fazia parte Paulo Freire, no 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado no Rio de Janeiro em 1958, e está na base do Sistema de Alfabetização criado por Paulo Freire.

A CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, a primeira grande movimentação promovida pelo Estado, criada e coordenada pelo então Ministério da Educação e Saúde, começa em 1947 e é bastante influente até meados dos anos 1950. Foi uma campanha muito ampla, importante naquele momento da redemocratização do Brasil. Acabara o Estado Novo, Getúlio Vargas havia sido deposto em 1946, havia sido proclamada a nova Constituição, retomando as bases da democracia liberal proposta pela Constituição de 1933. Em 1943, havia sido criado o

¹ Republicada em *Paschoal Lemme; memórias de um educador*, v. 5 – Estudos de educação e destaques da correspondência, Parte I, Educação supletiva/Educação de adultos, p. 41-88. 2ª ed. Brasília: INEP/MEC, 2004.

² Miguel Couto. *No Brasil só há um problema nacional: a educação do povo* (Conferência realizada na Associação Brasileira de Educação no dia 2 de julho de 1927). Rio de Janeiro: Typ. do *Jornal do Commercio*, de Rodrigues & C., 1927.

Fundo Nacional do Ensino Primário e o Ministério da Educação dera início a um processo de assinatura de convênios com os estados, exigindo desses a assinatura de convênios com os municípios, para expansão e melhoria do ensino primário. A proposta do ensino supletivo de adolescentes e adultos faz parte dessa política de intervenção da União no ensino comum a todos os brasileiros.

A CEAA teve grande penetração em praticamente todos os estados da federação. Com firme coordenação de Lourenço Filho, estabeleceu convênios com muitas secretarias dos estados e municípios. Não se limitou a atuar nas capitais, atingiu muitas cidades do interior. Significou, ao mesmo tempo um movimento de alfabetização de adultos e um movimento de extensão da escolarização no meio rural. Embora definindo-se como educação de adultos, a Campanha limitou-se à alfabetização; foi mesmo muito criticada por ter se tornado uma “fábrica de eleitores”. Estava-se fazendo a recomposição dos partidos políticos, preparavam-se eleições, a educação de adultos restringia-se à alfabetização e o processo de alfabetização restringia-se a ensinar a assinar o nome para se obter o título de eleitor; “ferrar o nome”, como Paulo Freire criticou mais tarde. Nesse momento é muito forte a influência da UNESCO. Criada logo após o final da 2ª Guerra Mundial, em 1945, no bojo da ONU, ela tem um grande projeto chamado de educação de base para vários países. Obviamente a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos não nasceu por exclusiva interferência da UNESCO. Já estava posta, no Brasil e em outros países, a necessidade de alfabetização de adolescentes, de jovens e de adultos basicamente por conta dos processos de industrialização e de urbanização e do processo de formação de eleitores, no bojo do movimento de formação de cidadania política.

O que era entendido por educação de base? O conteúdo da escola primária, da boa escola primária de seis anos ou oito anos na Europa, proposto para aqueles que não tinham tido a oportunidade de escolarização na “idade própria”; naquele tempo, entre sete e dez anos; hoje, de sete, e mesmo seis, a quatorze. Esse conteúdo era muito amplo; propunha-se o desenvolvimento da capacidade de ler, escrever e contar, noções de higiene e saúde, moral e civismo, noções de política... Acredita-se que esse conteúdo ficou praticamente restrito ao que normalmente se fazia, e creio que ainda hoje se faz isso em muitas escolas rurais: nos primeiro e segundo anos, ou nas primeira e segunda fases da escolarização que, na verdade, não é mais do que a alfabetização. Em se falando de educação de adultos, obviamente há fortes motivações para ser alfabetizado, válidas sempre: ler a Bíblia, escrever cartas para e ler carta de parentes, não precisar depender da ajuda de um filho mais novo ou de um vizinho para isto, tirar o título de eleitor etc. Esses motivos existiam naquele tempo e existem até hoje, ampliados por outras necessidades, principalmente nas cidades, nas quais vivemos mergulhados no que chamamos de “sociedade letrada”.

Desde a CEAA se percebe que escolas improvisadas, com professores improvisados, mesmo usando material didático específico, não dão conta de um processo educativo tão amplo. Em particular, o material didático desse período é muito pobre. As cartilhas distribuídas pelo Ministério da Educação foram elaboradas com base no chamado Método Laubach – parte do ABC, do *a, e, i, o, u* e apresenta algumas “historinhas” para adultos, quase uma transposição de conteúdos e modos de trabalhar típicos da escola primária para crianças. São curiosas as orientações do Ministério da Educação para os professores aplicarem o primeiro livro de leitura, denominado *Ler*, reproduzidas na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* n. 20, de junho de 1947: “Todos os alunos terão o guia de leitura em mãos aberto na página dois. Direis algumas palavras de encorajamento. Insistindo que a aprendizagem da leitura será fácil. Começareis por pedir que olhem para os desenhos da página. Aqui está uma Asa, embaixo está um Elo; depois uma Ilha. E depois? Obtidas as respostas, direis: lendo os desenhos, poderemos agora dizer: ‘asa, elo, ilha, ovo, uva’. Pedireis a um aluno que repita essas palavras em voz alta e que os demais o acompanhem atenciosamente. Item B: todos sabem ler desenhos. Agora vamos ler as palavras. O desenho representa a figura de cada coisa. A escrita representa os sons de cada palavra.” E assim por diante.

O segundo livro, *Saber*, era composta de pequenos textos, alguns bastante moralistas, em uma seqüência bastante bem articulada. O *Livro de Aritmética* apresentava os números e as quatro

operações, com exercícios. Existiam outros livros, ligados à produção, a coisas de casa, sempre bastante simples. Esse material didático dos anos 1950 voltou a ser usado nos anos 1960, depois do golpe, pela Cruzada ABC, embora “modernizado”. Muitas pessoas aprenderam a ler e a escrever por meio deste método, usado até hoje em algumas campanhas.

De toda forma, a CEAA logo percebeu que apenas a ação de alfabetização, e mesmo da iniciação de uma segunda fase de escolarização, de pós-alfabetização, não era suficiente e começou a copiar um movimento surgido no México, chamado “missões rurais”. Basicamente, essas missões aconteceram no antigo Estado do Rio de Janeiro, cuja capital era Niterói. Há pelo menos um excelente relatório de Lourenço Filho sobre a missão realizada em Itaperuna. As “missões rurais” são pouco estudadas, mas são importantes inclusive na formação de professores, particularmente para o meio rural.

No final dos anos 1950 é criada a Campanha de Educação Rural, compreendendo ações conjuntas dos Ministérios da Educação, da Agricultura e da Saúde e coordenada por Artur Rios. Esse desdobramento concretiza o entendimento de que a ação educativa desenvolvida apenas em salas de aula não satisfaz. Começa a ser realizado um trabalho intensivo junto às “comunidades rurais”, abordando a educação sanitária, a higiene e a saúde, a introdução de algumas técnicas agrícolas. Em particular, são realizadas campanhas de água filtrada e fossa sanitária, assim como o atendimento às mães no pré e pós-natal. Um de seus grandes méritos foi formar excelentes quadros médios, principalmente para os trabalhos relativos aos setores da saúde: agentes sanitários, prevenção da malária, tratamento da esquistossomose etc. No início dos anos de 1960, encontravam-se ótimos técnicos, trabalhando no meio rural, embora os serviços a que pertenciam estivessem desprestigiados e sem verbas.

Nos anos de 1950, Anísio Teixeira, diretor do INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, criou o CBPE – Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, desdobrados em vários Centros Regionais, que realizaram importantes pesquisas sociológicas, sobre educação e sobre o modo de vida da população de povoados e pequenas cidades. A sociologia encarava a educação como um “fato social”, por isso objeto de pesquisas da sociologia, sobretudo tendo em vista a mudança social. Como uma das conseqüências dessa concepção e desses estudos, o grupo de técnicos que trabalhava no INEP recusava a ação massiva das campanhas e propôs um projeto experimental, visando à expansão e melhoria da qualidade do ensino primário e procurando “secar as fontes do analfabetismo”. Entendia que não adiantava alfabetizar adolescentes e adultos, pois a inexistência ou o mau funcionamento da escola primária “fabricava” mais analfabetos, tanto no meio urbano quanto no meio rural. Na inviabilidade de realizar um programa nacional, pela falta de verbas, esses técnicos planejaram desenvolver uma ação intensiva em algumas cidades escolhidas como laboratórios. A experiência pioneira foi feita em Leopoldina, Minas Gerais, e experiências similares deveriam ser realizadas em Santarém, no Pará; Feira de Santana, Bahia; Benjamin Constant, em Pernambuco. Naquele tempo não se falava em sistema municipal de educação, mas na verdade o que se pretendia era organizar o sistema municipal de educação, matriculando todas as crianças de sete a dez anos na escola, colocando todas as que crianças e adolescentes de 10 a 14 anos em “classes de emergência”, nas quais seriam associados o ensino primário e a iniciação profissional, e instalando classes noturnas de ensino supletivo para adultos. Para isso, em Leopoldina foram construídos novos prédios, com projetos arquitetônicos adequados à região, formados professores para a aplicação de novos programas escolares, elaborado material didático específico. A experiência de Leopoldina, a única efetivamente realizada, está muito bem relatada em uma publicação do MEC/INEP, preparada por João Roberto Moreira, chamada *Um projeto piloto para a educação*. Além disso, sabe-se existir um museu na cidade de Leopoldina, que guarda a memória dessa experiência.

Em Leopoldina aparece um dos primeiros experimentos do SIRENA – Sistema Rádio Educativo Nacional, criado em 1957 para a educação de adultos, tendo a Igreja católica oferecido a estação de rádio de sua propriedade para a alfabetização com a ajuda do rádio. As iniciativas de educar pelo rádio, em sentido lato, estavam presentes no Brasil desde os anos 1920, com Roquete

Pinto, no antigo Distrito Federal. Mas o SIRENA é constituído como um sistema inteiro: são contratados profissionais das áreas de educação, saúde, agronomia e veterinária etc; são produzidos programas educativos radiofonizados pelas melhores vozes do *broadcasting* da Rádio Nacional (as novelas da Rádio Nacional significavam o que significam hoje as novelas da Globo, para todo o Brasil). Esses programas eram gravados em discos de acetato de 12 polegadas, distribuídos às emissoras conveniadas e retransmitidos no horário obrigatoriamente reservado para emissões educativas (no período, de 18:00h às 18:30h). As gravações eram radiofonicamente bem feitas, mas seu conteúdo era incompreensível para adultos analfabetos que as ouviam ao pé de rádios de pilha, em escolas com instalações precárias, iluminadas por lamparinas ou lampiões; era impossível entender, por exemplo, as aulas sobre micróbios, escritas e produzidas em linguagem técnica. O Sirena conseguiu fazer a cartilha de alfabetização mais bonita, a primeira em cores, mas didaticamente a mais problemática que se tem como herança dos anos de 1950: a *Radiocartilha*. Introduz de início o A, E, I, O, U, com os desenhos e as palavras: Ave, Ema, Ipê, Ovo e obviamente Uva, como se o Brasil todo daquele tempo conhecesse uva. Todas as lições eram feitas tomando como base os sons da palavra. Muitas frases das 50 lições simplesmente não têm sentido. Na pág. 46 temos: “O palhaço é alto./ Ele almoça com calma./ É o último a voltar./ Ele volta para saltar no circo.” “A palmeira é alta./ O coco é alvo./ O palhaço sobe na palmeira./ Ele salta lá do alto./ Nós batemos palmas.” Para podermos comparar com o material didático do início dos anos de 1960, é interessante examinar a lição da pág. 30, intitulada “Eu, a casa e a família”. A figura: o pai, de paletó e gravata, provavelmente chegando do trabalho com sua pasta e sendo recebido alegremente pela mãe e por um casal de filhos. O texto: “Eu vivo na cidade./ Eu e a família./ A casa é de tijolo e de madeira./ Amo a casa e a família./ Meu pai é dono da casa.” A lição que introduz o *x* é especialmente divertida. A figura apresenta um peixe com um xale tomando uma xícara de chá. É um bom exemplo da infantilização do material oferecido aos adultos. Utilizar este material para alfabetizar jovens e adultos do meu rural é, no mínimo, ridículo. Esse livro era fartamente distribuído em todo o Brasil e foi recusado pelos movimentos de cultura e educação popular do início dos anos de 1960, que passaram a elaborar novas cartilhas e novos textos de leitura, assim como o inovador sistema audiovisual sistematizado por Paulo Freire.

Os movimentos de cultura e educação popular do início dos anos 1960

O primeiro fato fundamental que marca os anos de 1960 é a realização do 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado no Rio de Janeiro em 1958. A maioria das teses e as propostas feitas nesse Congresso abordam a melhoria da escola primária, como educação popular de crianças. Nesse momento já se fala também em escola supletiva para adultos, compreendendo a alfabetização e a escolarização da primeira à quarta série. O mais importante, porém, é o aparecimento de uma tese inovadora. Todos os grandes congressos nacionais, promovidos pelo MEC, eram preparados por encontros estaduais, cujas representações traziam seus relatórios, teses e propostas para serem apresentadas e defendidas no congresso nacional. A delegação de Pernambuco, da qual fazia parte Paulo Freire, defende, em seu relatório, que o problema do analfabetismo no Nordeste era um problema social, não um problema educacional; era a miséria da população que gerava o analfabetismo. Ou se enfrentava a miséria da população ou não tinha nenhum sentido enfrentar o analfabetismo.

Quando Juscelino Kubitschek assumiu a Presidência da República, em 1956, praticamente foi-se desativando as campanhas de educação de adultos existentes. Nesse período começa o grande debate sobre os projetos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que deu origem ao Movimento em Defesa da Escola Pública, liderado por Florestan Fernandes e outros professores da Universidade de São Paulo, assim como por Anísio Teixeira. Da aprovação da lei, em dezembro de 1961, decorre o *Plano Nacional da Educação* de 1962. Por sua vez, têm início algumas experiências em prefeituras e em algumas instituições da sociedade brasileira de então, em particular a Igreja católica, por meio da CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, e da CNBB – União Nacional dos Estudantes, ambas sediadas no Rio de Janeiro. Apresentaremos seis movimentos desse

período: MCP – Movimento de Cultura Popular, no Recife; CPC – Centro Popular de Cultura, da UNE; De pé no chão também se aprende a ler, CEPLAR – Campanha de Educação Popular da Paraíba, MEB – Movimento de Educação de Base, e Sistema Paulo Freire.

Para uma visão geral dos movimentos de cultura popular e educação popular do período 1940-1960, dispõe-se dos seguintes livros: Vanilda Pereira Paiva. *Educação popular e educação de adultos*; contribuição à história da educação brasileira (São Paulo: Edições Loyola, 1973. A sexta edição, revista e ampliada, foi editada em 2003, novamente pela Loyola, com o título *História da Educação Popular no Brasil*); Celso de Rui Beisiegel. *Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos* (São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1974. A segunda edição, de 2004, foi feita pela LiberLivros, de Brasília, sob o mesmo título); Osmar Fávero. *Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60* (Rio de Janeiro: Graal, 1984, 2ª ed. 1991)³. Um texto resumo bastante útil para este primeiro período é “A política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil”, de Celso de Rui Beisiegel, publicado no livro *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*, organizado por Dalila Andrade de Oliveira (Petrópolis: Vozes, 1997). Para uma compreensão do período 1950-1960, em particular dos governos Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart, assim como os presidentes militares após 1964, os livros mais acessíveis são: Leôncio Basbaum. *História Sincera da República*. São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 1975-1976, v. 3 (1930-1960) e v. 4 (1961-1967); e a Coleção *Ditadura* de Elio Gaspari (São Paulo: Companhia das Letras, 2002-2004).

MCP – Movimento de Cultura Popular

Em 1958, após anos de domínio de uma oligarquia, Miguel Arraes é eleito prefeito do Recife por uma coligação de partidos de oposição. Quando assumiu, Arraes encontrou uma prefeitura vazia; não havia nada que subsidiasse a elaboração de um plano de ação. Como bom político, voltou aos comitês de bairro que tinham sido a base de sua campanha eleitoral, perguntando o que esses grupos queriam da prefeitura. A primeira prioridade apontada pelos comitês foi a educação, depois moradia, transporte etc. Por que educação como primeira prioridade? Porque Recife estava crescendo, estava se expandindo e não havia escolas para crianças nos bairros pobres. A prioridade apontada era educação para as crianças que passaram a ser atendidas por meio de intensa mobilização da secretaria de educação, com apoio dos grupos organizados da sociedade. Instalaram-se escolas em salões paroquiais, centros esportivos, clubes recreativos. A prefeitura fornecia o material e os pais dos alunos construíam as mesas e os bancos; a secretaria treinava os professores e encarregava-se da supervisão constante.

Simultaneamente, Arraes convocou um grupo de intelectuais do Recife, entre eles Paulo Freire, Paulo Rosas, Abelardo da Hora e Germano Coelho – grupo que se encarregou de coordenar a criação de um movimento de cultura na cidade de Recife. Abelardo da Hora era funcionário da prefeitura, já artista consagrado, muito crítico dos problemas da cidade. Ele criou uma coleção de gravuras, denominada *Meninos do Recife* que viraram cartão-postal do MCP. Hoje essas gravuras já não chocam tanto, infelizmente são cenas comuns em todas as cidades brasileiras; em 1962, no entanto, eram uma forte denúncia da situação local. Recife é toda cortada por rios e parte da população vivia nas suas margens, tirando sua subsistência da lama. Na apresentação do álbum, o próprio Abelardo da Hora escreve:

Meninos do Recife são habitantes anônimos da sociedade alagada, formada sob marés submersas. Em lodo e lama inconsistente e consubstanciada. Vasto posto de afogados, habitação de mitos e fantasmas. Imenso pasto de peste, cidade desabrigada. Habitantes desse pântano sem escrituras, sem títulos, submetidos ao ócio que gera fome e vício e um calendário implacável de misérias e imprevistos. São apenas habitantes dessa cidade alagada, atirados sob a lama, sob as marés da desgraça.

³ Estão disponibilizados no CD os livros e a maioria dos textos relativos às campanhas e aos movimentos do período.

Sobre a criação do MCP, Germano Coelho deu um longo depoimento, publicado no livro *Paulo Freire: educação e transformação social*, organizado por Paulo Rosas e publicado pela Editora da Universidade Federal de Pernambuco, em 2002. Germano e sua mulher, Norma, foram à França para fazer o doutorado, conheceram experiências desenvolvidas na França, em especial pelo PEC – Peuple et Culture, e em Israel, nos *kibutz*. Quando voltaram, no começo dos anos de 1960, desenvolveram no MCP uma perspectiva diferente de movimento social e uma nova concepção de ação educativa.

Quanto à educação de adultos, como a escola radiofônica era novidade, o MCP chegou a pensar em escolas radiofônicas para adultos, à noite, a serem instaladas nos mesmos locais onde passavam a funcionar as escolas para crianças. Ao que se sabe, essa experiência não vingou e foram instalados o que se chamava na ocasião as “classes de emergência”. Como já foi dito, não existia material didático adequado para adultos. Na perspectiva de um movimento sociocultural inovador, que começava com o cartão-postal *Meninos de Recife*, evidentemente não se aceitaria adotar a cartilha *Ler* da CEAA e muito menos a *Radiocartilha*. Havia a preocupação de produzir um material diferente, mas não se sabia qual. Nos livros da UNESCO sobre a alfabetização, lia-se que as lições tinham de partir de situações concretas, deveriam seguir o ritmo da natureza para o meio rural, o *ch* tinha que ser introduzido por *chuva* etc. Ocorre, então, um fato muito importante: a Revolução Cubana de 1959. Substituindo Jânio Quadros, que havia renunciado, João Goulart assume a presidência da República e patrocina uma viagem dos estudantes ligados à UNE para conhecer a experiência de alfabetização de Cuba. Fidel Castro havia suspenso as aulas de todo o sistema educativo e os estudantes cubanos formaram as brigadas de alfabetização, visando a alfabetizar toda a população da ilha. Os estudantes brasileiros trouxeram a cartilha de Cuba: uma cartilha pobre e simples, impressa em papel jornal, cuja primeira lição era *OEA*. Que significava isso? Um dos primeiros movimentos realizados pelos americanos foi o bloqueio a Cuba e sua expulsão da OEA – Organização dos Estados Americanos. Todos os processos de alfabetização que eram utilizados, iniciavam-se pelo *a, e, i, o, u*. De repente descobre-se que estava aí o concreto! Não o *a, e, i, o, u*, mas *OEA*, com um sentido político forte e concreto para os cubanos. Qual seria o concreto que poderíamos ter para motivar a alfabetização de adultos brasileiros? A descoberta veio pelo MCP, com o *Livro de leitura para adultos*. Paulo Freire estava no MCP e nesse período já criticava as cartilhas e procurava um modo diferente de trabalhar com adultos, ainda não muito sistematizado. Vinha da experiência do SESI – Serviço Social da Indústria, fartamente relatada em seus livros. Projetava notícias de jornal a respeito de greves, salários, condições de vida e as discutia com os operários, em um processo de pós-alfabetização, com conteúdo político. No MCP, acontece um duplo caminho: Paulo Freire começa a trabalhar no sistema audiovisual de alfabetização, que vai ser abordado depois, e Norma Coelho e Josina Godoy elaboraram um livro de alfabetização e leitura para adultos, a meu ver “inspirado” na cartilha de Cuba. O *Livro de leitura para adultos do MCP* foi publicado em 1962 pela própria Imprensa Oficial da Prefeitura do Recife. Na capa, a foto de um mulato forte, trabalhador, num banco escolar. O texto introdutório de Germano Coelho, presidente do MCP, é a melhor apresentação existente sobre o próprio MCP:

O Movimento de Cultura Popular nasceu da miséria do povo do Recife, de suas paisagens mutiladas, de seus mangues cobertos de mocambos. Da lama dos morros e alagados onde cresce o analfabetismo, o desemprego, a doença e a fome. Suas raízes mergulham nas feridas da cidade degradadas, fincam-se nas terras áridas do Nordeste, refletem o drama também de outras áreas subdesenvolvidas do Recife, com 80 mil crianças de sete a 14 anos de idade sem escola, no Brasil com 6 milhões. No Recife, com milhares e milhares de adultos analfabetos, no Brasil com milhões. Do mundo em que vivemos, em pleno século XX, com mais de um bilhão de homens, mulheres e crianças incapazes sequer de ler, escrever e contar. O Movimento de Cultura Popular representa assim uma resposta. A resposta do prefeito Miguel Arraes, dos vereadores, dos intelectuais, dos estudantes e do povo do Recife ao desafio da miséria. Resposta que se

dinamiza sob a forma de um movimento que inicia no Nordeste uma experiência nova de universidade popular. Este livro de leitura para adultos que hoje o MCP edita é parte desta resposta. Centrado nos interesses do adulto, exprimindo os anseios populares, ressaltando os valores regionais, ministrando ao mesmo tempo o ensino da língua e da gramática. Ele constituirá, sem dúvida, mais um instrumento da cultura para a emancipação do povo.

Não se trata mais de considerar o analfabeto um incompetente ou um incapaz, ou considerar o analfabetismo uma chaga, a ser erradicada. A nova postura expressa pelo Movimento, que começa numa cidade e se expande para o estado inteiro, foi assumida como matriz para experiências parecidas em Natal, Belo Horizonte, em Goiânia etc.

As palavras geradoras das primeiras lições do livro são bastante fortes: *vida, saúde e pão. O pão dá saúde. Saúde é vida*. Treinando também o manuscrito, lemos em seguida: *Pão, povo, voto, saúde, vida. O voto é do povo. O pão é do povo. O pão dá vida e saúde ao povo*. Não é uma mera cartilha de alfabetização; é um livro de leitura usado para a alfabetização e pós-alfabetização.

As palavras-chave são *vida, voto, povo* e delas partem os desdobramentos: *va, ve, vi, vo, vu; ta, te ti, to, tu; pa, pe, pi, po, pu*. Essa decomposição em famílias silábicas é comum no processo de alfabetização da época. Introduce os verbos e vai compondo as frases: *Eu vou, o povo vai, o povo veio* etc. É importante notar o contraste da figura do *mocambo* existente no livro do MCP com a casa da *Radiocartilha*.

O MCP não ficou apenas em escolas para crianças e escolas para adultos. Constituiu-se em um grande programa de cultura popular. Abelardo da Hora encarregou-se da instalação das *praças de cultura* e Paulo Freire dos *centros de cultura*. Os vários artistas e pesquisadores que nele trabalhavam recolhiam expressões de cultura popular típicas do Nordeste: bumba-meu-boi, festa de São João, reisado, pastorinhas etc, não só realizando essas festas em sede do Movimento, no Sítio da Trindade. O grupo de teatro não só apresentava os autos mais significativos para as datas (*O boi e o burro a caminho de Belém*, de Maria Clara Machado, no Natal, por exemplo), como recuperava alguns costumes - por exemplo, a *incelença*, o velório dos mortos, no qual as rezas são cantadas ou declamadas - transformando-as em peças teatrais. Recife viveu um período de enorme efervescência, em todas as artes: pintura, escultura, cerâmica, teatro, música, cinema etc.

O MCP teve, em primeiro lugar, a grande virtude de colocar a educação dentro de um movimento social profundo como expressão da cultura; é a primeira vez que se trata a cultura popular não como folclore, como falavam os antropólogos, mas como forma típica de vida e expressão do povo. Em segundo lugar, passa a trabalhar o processo educativo a partir da cultura popular e inova decisivamente o material didático para adultos. Apesar de sua importância, o MCP ainda é muito pouco estudado. Além dos depoimentos publicados por *Arte em Revista*, a Prefeitura Municipal de Recife e a Fundação de Cultura da cidade do Recife publicaram em 1986 o *Memorial do Movimento de Cultura Popular*, contendo depoimentos de Abelardo da Hora, Anita Paes Barreto, Paulo Rosas e Germano Coelho, reproduzindo o *Livro de leitura para adultos* e o *Plano de Ação do MCP para 1963*, assim como outros documentos e fotos do período. Em *Paulo Freire: educação e transformação social*, organizado por Paulo Rosas e publicado pelo Centro Paulo Freire e pela Editora da UFPE em 2002, encontra-se um longo depoimento de Germano Coelho, sobre as origens, as atividades e a atuação de Paulo Freire no MCP. Há ainda um importante artigo de Silke Weber, "Política e educação: o Movimento de Cultura Popular do Recife", publicado em *Dados – Revista de Ciências Sociais* (Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, 1984, p. 233 a 262).

De Pé o Chão também se aprende a ler

A Campanha *De pé no chão também se aprender a ler* foi implantada em Natal, capital do Rio Grande do Norte, a partir de fevereiro de 1961, na gestão de Djalma Maranhão como prefeito da cidade, e também foi brusca e brutalmente interrompida nos primeiros dias de abril de 1964, logo

após o golpe militar. A designação “campanha” nada tem em comum com as experiências anteriores de alfabetização e educação de adolescentes e adultos desenvolvidas anteriormente pelo Ministério da Educação e Saúde.

Teve início com a implantação do então ensino primário de quatro anos, para crianças dos bairros pobres, em escolas de chão batido e cobertas de palha, como eram as moradias das famílias desses bairros. Da mesma forma que ocorreu no MCP, a implantação dessas *escolinhas* atendeu às necessidades e aspirações das camadas populares e contou com intensa participação das mesmas. Pela ideologia nacionalista que a inspirava, criou efetivos instrumentos para oferecer uma educação de qualidade: cuidadoso planejamento didático e esmerada preparação e acompanhamento das *professorinhas*. Essas ações foram ampliadas com a instalação de bibliotecas populares, praças de cultura, museus de arte popular e intensa valorização das festas, músicas e danças populares. Foram ainda complementadas com a alfabetização de adultos, usando para isto uma adaptação do *Livro de Leitura para Adultos do MCP*, e com a Campanha *De pé no chão se aprende uma profissão*, em 1963, que oferecia cursos de sapataria, corte e costura, alfaiataria, encadernação, barbearia, entre outros. Foi uma das experiências mais importantes do início dos anos de 1960, sobretudo enquanto formatação de um novo modo de oferecer o ensino, desde a estrutura física das escolas, sua programação de aulas e atividades e as inovações metodológicas introduzidas.

Dispõe-se de três documentos da Campanha: o relatório *Cultura popular e pé no chão*, apresentado pela Prefeitura de Natal/Secretaria de Educação no 1º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular (Recife, set. 1963), o livro de leitura para adultos e um vídeo. E existem três livros sobre ela: *De pé no chão também se aprende a ler (1961-1964); uma escola democrática*, de Moacyr de Góes, que foi secretário municipal de educação no período e personagem emblemático da campanha (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980, 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1991); *Lendo e aprendendo; a Campanha De pé no chão*, de José Willington Germano, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (São Paulo: Editora Autores Associados e Cortez Editora, 1982); e *Memórias da Campanha De pé no chão também se aprende a ler; reflexões sobre a prática pedagógica de ontem e de hoje*, de Margarida de Jesus Cortez, que foi sua coordenadora pedagógica (Natal: Editora da UFRN, 2005). Dispõe-se ainda de fotos e duas entrevistas de Moacyr de Góes, uma no programa especial da TVE para o Dia do Professor, em 2006, outra no periódico *Educação em questão*, editado pela ADUFRJ.

CPC - Centro Popular de Cultura

A segunda experiência matriz do início dos anos 1960 foi o CPC da UNE, que teve apenas ligação indireta com alfabetização. O movimento estudantil era muito forte nesse período, compondo-se com o movimento operário urbano, também muito forte. Por sua vez, no meio rural já estavam sendo organizadas as *ligas camponesas*, criadas por Francisco Julião, e implantados os sindicatos rurais. Os movimentos de cultura popular e de educação popular, que caminham juntos no período, foram alimentados pelo fogo dos movimentos sociais. A proposta inicial do CPC tem fortes marcas marxistas, principalmente a concepção de cultura e de arte populares. Em decorrência, suas ações definem-se como instrumentos de formação da consciência política do povo, apropriando-se da linguagem popular para transmitir um conteúdo novo.

O carro-chefe do CPC foi o teatro: teatro de rua, teatro questionador. Guarnieri e Boal, do Arena de São Paulo, trouxeram para o Rio, em 1960, a peça *Eles não usam black tie*, de forte conteúdo social e político. O filme certamente é mais conhecido. É a história de uma família operária, cujo pai é líder sindical; o filho não segue a carreira do pai e chega mesmo a entregar os colegas em greve. A peça e o filme apresentam belíssima discussão sobre as difíceis relações familiares, de amizade e afetivas frente a um problema social representado por uma greve. O grupo jovem que trabalhava no Teatro de Arena encontra-se com o grupo liderado por Carlos Estevam, criando o CPC junto à UNE, para uma ação mais definida na cultura popular. É um projeto de intelectuais de classe média propondo trabalhar a formação de consciência política operária e

estudantil. Conseguem atuar junto a alguns sindicatos operários, mas sua influência maior é junto aos estudantes. O “teatro de rua” foi muito utilizado; através de skets montados para provocar discussões. Marcaram época tanto o *Auto dos 99%*, sobre a reforma universitária, como a peça *Brasil, versão brasileiro, de Oduvaldo Viana Filho – o Vianinha*. Do teatro saiu uma geração de importante teatrólogos, particularmente Vianinha e Paulo Pontes, já mortos, e um elenco de artistas e produtores que ainda hoje atua no teatro e na televisão.

Na música, o compacto *O povo canta* reúne quatro canções: “O subdesenvolvido” (, que se tornou uma espécie de “hino nacional” dos estudantes), “João da Silva ou o falso nacionalista”, “Canção do trilhãozinho” e “Zé da Silva é um homem livre”. Sua apresentação deixa claros os objetivos do CPC:

As composições reunidas nesse disco representam uma experiência nova na música popular. Nelas, os elementos autênticos da expressão coletiva são utilizados para, através deles, chegar a uma forma de comunicação eficaz com o povo, esclarecendo-o, ao mesmo tempo a respeito de problemas atuais que o atingem diretamente. *O povo canta* desloca o sentido comum da música popular dos problemas puramente individuais para um âmbito geral: o compositor se faz o intérprete esclarecido dos sentimentos populares, induzindo-os a perceber as causas de muitas das dificuldades com que se debate.

Além do teatro e da música, outra forte expressão do CPC foi a poesia, divulgada nos dois volumes do *Violão de Rua*, da série Cadernos do Povo – livros de bolso editados pela Civilização Brasileira e distribuídos no Brasil inteiro pelo CPC, a preço baixo. A grande figura da poesia era Ferreira Gullar, um dos maiores poetas brasileiros vivos. Por sua vez, embora o cinema não tenha sido muito expressivo no CPC – foi produzido apenas *Cinco vezes favela*, um reunião de curtas – dele nasceu uma geração de cineastas: Cacá Diegues, Leon Hirschman, Eduardo Coutinho, entre outros.

A UNE tentou também organizar uma campanha de alfabetização, em 1962, inicialmente sem grande expressão. O grupo que a organizou, coordenado por Aron Abend, veio a ter grande influência logo mais, quando em 1963 o Ministério da Educação decidiu criar o PNA – Plano Nacional de Alfabetização, usando o Sistema Paulo Freire. Esse grupo praticamente deteve a liderança do PNA, compondo com elementos da Ação Popular.

O CPC colocou em discussão uma concepção de cultura bastante marcada pela perspectiva marxista, determinante no modo de definir a questão da cultura popular. Provocou, no entanto, não tanto a valorização da cultura popular, mas o uso da linguagem, do ritmo, das formas de expressão populares como veículos de formação política. Desse ponto de vista, o CPC faz contraponto bastante importante com a concepção de cultura e cultura popular assumida pelo MEB e por Paulo Freire. Mas não se pode deixar de enfatizar sua importância como movimento, sobretudo pela geração de artistas que criou.

De todos os movimentos do período, o CPC é um dos mais documentados e certamente o mais criticado, em função da radicalidade de sua proposta de arte e cultura popular. Dois livros documentam sua criação e o debate interno: Carlos Estevam, *A questão da cultura popular* (Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1963) e Ferreira Gullar, *Cultura posta em questão* (1ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965; *Cultura posta em questão, vanguarda e subdesenvolvimento: ensaios sobre arte*. 2ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002). Além dos vários depoimentos inseridos em *Arte em Revista e em Memorex*, Jaluza Bardelos reuniu uma série de depoimentos em *CPC da UNE: uma história de paixão e consciência* (Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994); republica também, em apêndice, o relatório apresentado pelo CPC no 1º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. Por sua vez, Dênis de Moraes escreveu a excelente biografia *Vianinha: cúmplice da paixão* (1ª ed. Rio de Janeiro, Nórdica, 1991; 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2000). Entre os que o criticam temos: Heloísa Buarque de Holanda. *Impressões de viagem; CPC, vanguarda e*

desbunde: 1960-1970 (Rio de Janeiro: Rocco, 1980) e Marilena Chaui, “Considerações sobre os *Cadernos do povo e o Manifesto do CPC*” (in: *O Nacional e o popular na cultura brasileira; seminários* (São Paulo: Brasiliense, 1983).

MEB - Movimento de Educação de Base

A Igreja católica sempre teve grande sensibilidade para a questão social e interesse especial para com a educação, não só pelo grande número de escolas por ela mantidas, mas também pela preocupação com a alfabetização e a educação do povo. Desde os anos de 1950, preocupava-se com a situação do meio rural e do Nordeste em particular. Aliás, já no século 19 e começo do século 20 encontram-se corajosas cartas pastorais de bispos, defendendo a reforma agrária e a educação do povo pobre. No início dos anos de 1960, a Igreja estava particularmente preocupada com a expansão do comunismo no campo, basicamente por conta das “ligas camponesas”, criadas em Pernambuco e na Paraíba. Dizia não “querer perder” os camponeses e os trabalhadores rurais, como havia perdido os operários.

Por outro lado, a acelerada construção de Brasília havia provocado intensa migração; alguns bispos “progressistas” estavam vendo e temendo a desagregação de famílias. Por sua vez, haviam sido realizadas, na segunda metade dos anos de 1950, duas “Semanas dos Bispos do Nordeste”. As propostas da segunda “Semana” foram apoiadas pelo presidente Juscelino Kubitschek, por meio de trinta decretos e vários convênios deles resultantes. Desse conjunto, destaca-se o interesse especial em ampliar as emissoras católicas, visando difundir a educação de base. A febre de alguns grupos de hoje, inclusive igrejas, para terem estações de televisão, naquele tempo era para terem emissoras radiofônicas. O rádio era e ainda é muito importante no meio rural. Como uma das justificativas para a ampliação das emissoras católicas, a Igreja assumiu o projeto de escolas radiofônicas proposto pelo Estado. A partir de 1958, quando o MEC lançou o SIRENA, já referido, vários sistemas radioeducativos foram implantados em convênio com dioceses católicas que dispunham de emissoras radiofônicas.

As primeiras experiências de utilização do rádio pela Igreja, para fins pastorais e educativos, foram inspiradas por Sutatenza, na Colômbia, onde havia sido montada uma emissora radiofônica, com subestações em paróquias, para a transmissão de programas catequéticos e educativos, a serem recebidos por uma rede de “receptores cativos” (sintonizados apenas para uma estação), fornecidos pela Philips. Dom Eugênio Sales, na ocasião administrador apostólico de Natal, visitou Sutatenza e implantou esse modelo em sua diocese, a partir de uma pequena emissora, passando a desenvolver uma ação social, inclusive com escolas radiofônicas, de base paroquial. Dom José Vicente Távora, arcebispo de Aracaju, logo depois, dispondo de uma emissora mais potente, ampliou a experiência de Natal, implantando um sistema radioeducativo para todo o estado de Sergipe.

O MEB nasceu de uma proposta feita por Dom Távora ao recém eleito presidente Jânio Quadros: um projeto de educação de base para o meio rural, a ser desenvolvido por meio de escolas radiofônicas com ‘recepção organizada’, tendo como primeira meta alfabetizar alguns milhares de pessoas em cinco anos. Jânio Quadros aceitou a proposta e a CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil criou o MEB, imediatamente referendado por um decreto da presidência da República. Suas áreas de atuação seriam o Nordeste, o Centro-Oeste e o Norte, mais tarde ampliadas com o estado de Minas Gerais.

Inicialmente o MEB retomou a sistemática das escolas radiofônicas existentes e a proposta de educação de base dos anos de 1950, divulgada pela UNESCO para as nações que ainda não haviam universalizado o ensino primário, a mesma que fora assumida pela CEEA, no Brasil. Repetindo: a educação de base era destinada às crianças, adolescentes e adultos que não haviam sido escolarizados em “idade regular” e compreendia o mesmo conteúdo da escola primária: ler, escrever e contar; higiene, nutrição, prevenção de doenças endêmicas e transmissíveis, cuidados pré

e pós-natal, práticas agrícolas e economia doméstica, civismo, ao qual a Igreja acrescentava, é claro, a catequese.

No entanto, o sistema de Sergipe já havia começado de forma relativamente inovadora, valendo-se da experiência de uma experiente professora de alfabetização e de alguns técnicos de instituições públicas. Os novos sistemas implantados pelo MEB, especialmente em Pernambuco, também começaram em bases relativamente novas. Ao final de um ano e meio de experiência, em dezembro de 1962, foi realizado um encontro de todas as equipes. Nele, a partir de uma excelente fundamentação, que colocou os participantes a par do que estava sendo produzido de avançado no pensamento da “esquerda” brasileira, reviu-se, ponto por ponto, o modo de trabalhar e planejou-se como poderia fazer-se melhor. Em particular, discutiu-se o fato do MEB ser um “movimento de Igreja”, dirigido por bispos e coordenado por leigos. Grande parte dos quadros dirigentes comprometidos profissionalmente com o MEB provinha da Ação Católica, sobretudo dos movimentos de juventude. Achavam que um movimento educativo era diferente de um movimento apostólico e não cabia fazer a catequese católica em um movimento educativo dirigido a todos, inclusive para aqueles que não eram católicos.

Em 1960 houve uma crise séria na Igreja. A JUC – Juventude Universitária Católica, na comemoração de seus dez anos realizou um congresso que reuniu cerca de quinhentos estudantes universitários. Estava evoluindo na direção de experiências do movimento estudantil católico da França: efetivamente entender os problemas do país e procurar influir na sua solução. As críticas às causas do subdesenvolvimento e, sobretudo, ao crescente imperialismo americano eram bastante radicais. A JUC assumiu parte dessas críticas, o que criou problemas com a hierarquia. Na verdade, a Igreja não esperava, nem admitia que ela viesse a assumir uma posição política, muito menos de contestação. Imediatamente após o congresso, um de seus militantes, Aldo Arantes, foi eleito presidente da UNE, o que provocou a radicalização a posição de parte da hierarquia. Em decorrência dessa crise, em 1962 é criada, pelo grupo da JUC, a AP – Ação Popular, uma espécie de “partido ideológico”, utilizando a terminologia de Gramsci. A formação da AP teve enorme influência de um jesuíta, padre Henrique de Lima Vaz, que morreu há alguns anos. Era professor de filosofia e cosmologia na antiga Faculdade Nossa Senhora Medianeira, em Friburgo, destinada aos estudantes jesuítas, mas também aberta a não-seminaristas. Preocupado com o fato do grupo de estudantes católicos não ter formação teórica suficientemente forte para enfrentar a ideologia marxista, expressa ou não por elementos pertencentes ao Partido Comunista, realizou uma série de cursos e seminários, nas reuniões anuais da JUC, e assessorou a formação da AP. Discutia fundamentalmente a questão da ideologia, afirmando: “Estamos numa fase histórica da ideologia. Não há mais um pensamento único, como à época da cristandade católica, nem pode haver um pensamento único marxista. Há outras possibilidades; cada grupo pode ter seu projeto histórico. Um grupo católico pode ter um projeto distinto de outro grupo católico”. Em seguida, afirmava que essa “civilização de ideologias” se expressava na cultura das sociedades. A cultura era então posta como a pedra de toque para se entender a realidade e para pensar um projeto de transformação dessa realidade. Daí se deduzia que um projeto de transformação da realidade exigia um projeto educativo.

No encontro do final de 1962, assumindo essa postura, o MEB redefine o conceito da educação de base. Não mais a entende como o mínimo que homens, mulheres, jovens e adolescentes não-escolarizados precisavam para participar de um processo de desenvolvimento, via industrialização e urbanização. Educação de base passou ser entendida como o direito de todos – homens, mulheres, jovens, adolescentes e crianças – a ter uma vida digna. É outro modo de conceber a educação, diferente de como havia sido assumida pelas campanhas dos anos 1940-1950 e pelo próprio MEB, no seu início. Essa redefinição mudou radicalmente seu modo de trabalhar. Por exemplo, não chega mais nas comunidades rurais somente através do pároco, mas começam as alianças com os nascentes sindicatos rurais etc.

Os movimentos de cultura popular e educação popular eram quase todos urbanos; apenas o MEB atuava exclusivamente no meio rural. A CEPLAR - Campanha de Educação Popular da

Paraíba teve expressão urbana e rural, tendo trabalhado em áreas das “ligas camponesas”, especialmente em Sapé e Muri.

No caso do MEB, começa a haver exigências de mudanças nos conteúdos e métodos utilizados na alfabetização de adultos por meio das escolas radiofônicas. Exige-se material didático diferente, sobretudo com os adultos que já tinham sido alfabetizados. Uma equipe de professoras do Nordeste, responsáveis pela elaboração e emissão dos programas radiofônicos encarregou-se, em 1963, de elaborar um livro de leitura para recém-alfabetizados. Nesse momento, o Nordeste era considerado pela política norte-americana como um “barril de pólvora” e a Aliança para o Progresso derramava voluntários e recursos, com vista a evitar que o Nordeste se transformasse em outra Cuba. Foram elaborados dois livros para uso nas escolas radiofônicas do MEB: *Saber para viver e Viver é lutar*, praticamente com o mesmo conteúdo e lições gramaticais distintas. *Viver é lutar*, o único impresso, contém toda a opção do movimento. Em sua apresentação, lemos:

Uma das maiores limitações encontradas na ação educativa do MEB tem sido a falta de livros de leitura que atendam às necessidades de uma eficiente educação de adultos e adolescentes analfabetos das áreas atingidas pelo movimento. Procurando sanar essas dificuldades, uma equipe constituída por professoras, locutores e coordenadores nacionais do MEB preparou um primeiro livro para alfabetização, *Saber para viver*, a partir de experiência acumulada em dois anos de trabalhos em diversos sistemas radioeducativos. Nossas classes de segundo ciclo precisavam também urgentemente de textos de leitura e de um manual de gramática. Adaptamos o primeiro livro para atender a uma situação de emergência. Este segundo livro, *Viver é lutar*, visa a atender os alunos que foram alfabetizados com outras cartilhas. Como explicamos do primeiro livro, preferimos utilizar em algumas lições formas populares de expressão, assim como utilizar o verbo *ter* em lugar de *haver*. Procuramos usar uma linguagem que permitisse uma real comunicação com o povo. Para nós, isto pesou mais que algumas regras gramaticais. Gostaríamos que este trabalho fosse considerado sempre em sua intenção fundamental: um instrumento auxiliar na educação de adultos e adolescentes, educação que por ser uma educação integral, exige a conscientização.

Apresenta 32 lições. A primeira: *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. Viver é lutar é um verso de uma poesia de Gonçalves Dias, mas isto foi descoberto mais tarde, depois de o MEB tê-lo assumido como título do livro. A segunda lição diz: 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? No rodapé de cada lição, há sempre uma frase de reforço, interrogativa ou afirmativa. Terceira 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. A seguir, uma das lições mais significativas do conjunto: Esse menino é o Zé. Zé é um menino e já trabalha. Trabalha porque precisa e o menino não estuda. Não tem escola para o Zé. Todo menino precisa estudar. O povo todo precisa de escola. E assim por diante.*

As fotos que ilustram as lições foram compradas em agências de publicidade e obtidas de revistas de grande circulação na época (*Cruzeiro, Manchete*). Os personagens são variados: há vários homens, várias mulheres, vários meninos, o que permitiu que fossem identificados, pelos alunos das escolas radiofônicas, com parentes e amigos. Cada lição traz um complemento gramatical, fixando a alfabetização e introduzindo exemplos de carta, bilhete, telegrama etc.

Esse livro de leitura é o “catecismo ideológico” do MEB; nele se concentra toda a ideologia do movimento, que já se tinha definido como movimento de cultura popular e não apenas como um

movimento de educação de base e já havia rompido com a catequese. O *Viver é lutar* compôs-se como um conjunto didático; para os professores e os produtores dos programas radioeducativos, foram preparados alguns manuais: uma *Fundamentação*, redigida em linguagem filosófica, abordando os temas relacionados à cultura e à ideologia; uma *Justificação*, com dados estatísticos e informações sobre a fome, a ausência de escolas, custo de vida etc; uma *Mensagem*, apresentando a religião como um anúncio de vida cristã. Isto permitiu separar das aulas o catecismo que, reformuladas, passaram a acontecer aos domingos, emitidas pelas mesmas emissoras, mas para outros grupos.

Obviamente o *Viver é lutar* gerou problemas dentro da Igreja, desde sua formulação. Alguns bispos não queriam que fossem utilizadas tantas perguntas; queriam que fosse dito “Deus é pai de todos os homens” e não “todos os homens são filhos de Deus”, uma significativa inversão adotada. Houve, também, um enorme problema político: parte da edição foi apreendida na gráfica, pela polícia de Carlos Lacerda, então governador do antigo estado da Guanabara, gerando intensa campanha e vários processos contra os “bispos comunistas”. Apesar disso, *Viver é lutar* chegou a ser utilizado nas escolas radiofônicas, nos primeiros meses de 1964. Depois, pelo menos até 1966, foi utilizado em treinamentos com pequenos grupos. Os camponeses e trabalhadores rurais que o liam, diziam: “Essa é a história da minha vida” – o que é o máximo que se dispõe como avaliação de sua aceitação como material didático. Em decorrência da apreensão e do debate criado, as fotos e as lições foram reproduzidas por vários jornais e periódicos nacionais, ganhou edições em francês e espanhol, além de uma belíssima reprodução em italiano, para operários de Milão, e uma interessante radiodifusão em uma emissora católica do sul da Alemanha.

Assim como a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos dos anos de 1950 adotou as missões rurais e evoluiu para a Campanha de Educação Rural, o MEB, especialmente a partir de 1965, também passou a trabalhar mais próximo das “comunidades”. Retomando matrizes de experiências francesas, sistematizou um trabalho de “animação cultural”, designada “animação popular”. Carlos Rodrigues Brandão, na ocasião aluno de Psicologia na PUC-Rio e estagiário do MEB, foi uma das pessoas que mais influenciou nessa sistematização. Sabia-se que só a ação educativa escolar, seja direta, radiofônica ou de outra modalidade, não bastava. Era preciso uma ação direta junto à população, numa ação educativa que já se expressava politicamente e se concretizava, por exemplo, na sindicalização rural.

Essa evolução aconteceu provocada pela força dos movimentos sociais operários e camponeses. Os que trabalhavam nesses movimentos, a maioria pertencente à classe média, procuravam dar respostas a essas necessidades, com maior peso político num momento, menor em outro. De qualquer forma esses movimentos os obrigavam a redefinir, por dentro, a educação de adultos.

O MEB foi o único movimento que sobreviveu, como movimento, ao desmonte de 1964, por ser ligado à Igreja. Tentou reformular-se, revendo e cedendo muito nas emissões radiofônicas, abrindo frentes novas na Amazônia e tentando uma ação direta junto às “comunidades”, através da “animação popular”. Em 1966, pelas pressões e falta de recursos, os maiores sistemas encerraram suas atividades; os que permaneceram, regressaram à proposta inicial. O MEB existe até hoje, mas essa é outra história.

No CD, além do livro de leitura *Viver é lutar*, do conjunto didático *Mutirão* que substituiu e outros materiais, são apresentados alguns exemplos de treinamentos realizados na perspectiva da “animação popular”, em 1962-1963, e como conseguiu ainda trabalhar, inovadoramente, com as emissões radiofônicas, em 1965-1966, na zona da mata de Pernambuco, sob estreita vigilância das forças policiais e militares. Nesse caso, os camponeses e os trabalhadores rurais estavam pressionados com a perseguição política, do Exército e dos proprietários, por meio de seus capangas. Traziam para os encontros e treinamentos seus relatos da situação. Oralmente, faziam isso muito bem; imediatamente, eram colocados para escrevê-los. Ao mesmo tempo, esses relatos passavam a ser trabalhados como “análise de conjuntura”, como conscientização (*O que se pode*

fazer frente a essa realidade?) e, paralelamente, eram trabalhados pelas professoras para ver os problemas de escrita. É normal as pessoas recém-alfabetizadas escreverem como falam, emendando palavras etc. Assim, após dois ou três dias de encontro ou treinamento, as informações sobre os fatos ocorridos estavam trabalhadas ideológica e politicamente e o progresso dos educandos na comunicação escrita era acompanhado, ensinando-os a escrever telegramas, cartas e ofícios contra a situação, para delegados e prefeitos. Conforme a situação política foi sendo radicalizada, tudo isto foi acabando.

Há vários livros sobre o MEB: Emanuel de Kadt, *Católicos radicais no Brasil*. Tradução de Maria Valentina Rezende e Maria Valéria Rezende (João Pessoa: Ed. UFPB; Brasília: INEP, 2003); Luiz Eduardo W. Wanderley, *Educar para transformar. Educação popular, Igreja católica e política no Movimento de Educação de Base* (Petrópolis: Vozes, 1984); Osmar Fávero, *Uma pedagogia da participação popular; análise da prática pedagógica do MEB – Movimento de Educação de Base, 1961-1966* (Campinas: Autores Associados, 2006); Maria da Conceição Brenha Raposo, *Movimento de Educação de Base: discurso e prática, 1961-1967* (São Luís: Universidade Federal do Maranhão e Secretaria de Educação do Estado do Maranhão, 1985); José Pereira Peixoto Filho, *A travessia do popular na contradança da educação* (Goiânia: Editora da Universidade Católica de Goiás, 2003).

Método de Alfabetização Paulo Freire

São apresentadas apenas as definições e as primeiras experiências do Sistema de Alfabetização de Adultos, no início dos anos de 1960. Paulo Freire participava do MCP, no qual desenvolveu o projeto dos centros de cultura. A primeira experiência de alfabetização de adultos foi realizada no Centro Dona Olegarinha, instalado nas dependências anexas a um antigo casarão, cujos donos – um casal nobre – recebia negros foragidos e facilitava sua fuga para ao Ceará, onde a escravidão já havia sido abolida. Como o casal não tinha filhos, a propriedade passou a ser patrimônio da prefeitura do Recife, nele sendo instalado o Centro Cultural Dona Olegarinha, em homenagem à viúva. Paulo Freire havia aceitado o desafio de retomar o modo de trabalhar com os operários do SESI, agora com uma proposta de alfabetização de adultos. Consta que recebeu, nesse centro cultural, cinco pessoas analfabetas e alfabetizou três delas. O curioso dessa experiência é que ela associa a prática de Paulo Freire com adultos, no SESI, à prática de sua primeira esposa, Elza Freire, com a alfabetização de crianças. Passaram a trabalhar juntos, a partir de palavras geradoras apresentadas por meio de imagens. Dispõe-se de minucioso relato dessa experiência na monografia de conclusão de curso da Escola de Serviço Social do Recife, elaborada por Zaira Ary, que foi coordenadora do Centro Dona Olegarinha.

Sabe-se que Paulo Freire, ainda no MCP, aceitou alfabetizar garis da limpeza urbana do Recife. Mas deixou o MCP para assumir o SEC - Serviço de Extensão Cultural da recém-criada Universidade do Recife, hoje Universidade Federal de Pernambuco. Embora não conste ter havido choque, certamente Paulo Freire não deve ter aceitado tranquilamente o *Livro de leitura para Adultos do MCP*. Foi no SEC, com a colaboração de excelente equipe composta por Jomard Muniz de Brito, Jarbas Maciel, Aurenice Cardoso e também Elza Freire e outros, que Paulo Freire elaborou o Sistema de Alfabetização, parte de um sistema maior de educação de adultos. É nesse momento que aparece o termo *conscientização*, embasado, de um lado, nos estudos realizados pelos intelectuais (principalmente Álvaro Vieira Pinto e Roland Corbisier) do ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros – um órgão do Ministério da Educação, sediado no Rio de Janeiro; de outro lado, na contribuição de Pe. Henrique de Lima Vaz, S.J., junto à JUC e à AP.

A grande experiência do método de alfabetização, considerado primeira etapa da educação de adultos, foi realizada em Angicos, no Rio Grande do Norte. Paulo Freire assumiu o desafio de realizar esse trabalho com apoio financeiro da Aliança para o Progresso – corajosamente, é verdade, mas tudo indica que sem comprometimentos. Angicos “estourou”; de repente a proposta passou a ser conhecida em todo o Brasil: alfabetizava-se em 40 horas! O entusiasmo de Paulo Freire, dos

profissionais e dos estudantes envolvidos no projeto e a enorme motivação da própria população garantiram o sucesso da experiência. Quarenta anos mais tarde foi feito um teste com a população que participou da experiência, atestando que os que aprenderam a ler e escrever naquela época mantiveram suas habilidades de leitura e escrita durante todo esse tempo⁴.

Em 1963, momento mais forte das “reformas de base”, muitos jornais falavam do sucesso da experiência de alfabetização; outros a criticavam. O *Jornal do Brasil* em publicou uma reportagem de página inteira, escrita por Antonio Callado, sobre o “milagre” da alfabetização em 40 horas. O Presidente da República, João Goulart, foi a Angicos entregar os diplomas aos alfabetizados. Em decorrência, aconteceu uma “escalada” do sistema: o Ministro da Educação Paulo de Tarso, do PDC de São Paulo, solicitou de Paulo Freire, primeiro, uma experiência em Brasília; depois, encarregou-o de elaborar um Plano Nacional de Alfabetização, com a meta de alfabetizar cinco milhões de adultos em dois anos.

Na elaboração desse Plano foi revista a experiência de Angicos e Brasília e refeita a peça fundamental do método: as *fichas de cultura*. Todo o método é inovador: partir de palavras geradoras que colocavam as “situações de aprendizagem”; no lugar de classe, montar círculos de cultura; substituir a aula pelo diálogo; colocar o animador no lugar do professor. Mas, certamente, o que “invadiu” todos os movimentos foi colocar a cultura como ponto de partida para o processo de alfabetização; colocar o homem como ser de cultura, como produtor de cultura, a partir da distinção entre “ente da natureza” e “ente de cultura”, produzido pelo homem a partir da natureza.

O material didático do Plano Nacional de Alfabetização, na baixada fluminense, era composto de um diafilme para ser utilizado em projetor de *slides*, com as *fichas de cultura* desenhadas por Francisco Brennand, ceramista do Recife. O MEC havia adquirido, para serem utilizados pelo PNA, uma boa quantidade de pequenos projetores poloneses, que custavam dois dólares cada e poderiam ser usados com pilha, bateria de carro ou corrente elétrica. Foram confiscados pelos militares, como material subversivo, depois vendidos na cooperativa do Ministério da Educação, como material didático.

As duas primeiras situações mostram um homem e uma mulher, em cenas nas quais há figuras da natureza e coisas criadas pelo homem, base para a distinção entre “ente da natureza” e “ente de cultura”. As três cenas seguintes apresentam: 1ª) um índio caçando com a ajuda de arco e flecha; uma situação de não necessidade de alfabetização, mas não se pode dizer que o índio seja analfabeto, pois ele vive em uma cultura não-letrada. A figura permite ainda dizer que a pena é natureza enquanto está na ave, mas é cultura quando é transformado no cocar na cabeça do índio. 2ª) Caçador supostamente letrado, por manusear uma arma e que tem maior possibilidade de dominar a natureza por conta do instrumento que ele criou. 3ª) Gato caçador, que utiliza apenas suas próprias garras como instrumento de caça. Essa série de três fichas discute que somente o homem faz cultura transformando a natureza e que o caçador gato é simplesmente instintivo. Esse é o momento em que o sistema começa a criar a atitude ativa do homem transformando a natureza de acordo com a sua intenção, isto é, a transformação de elementos da natureza via cultura, via trabalho, para sua própria sobrevivência e para a sobrevivência da coletividade. As fichas seguintes mostram o trabalho de oleiros fazendo um jarro e um jarro com um arranjo de flores. Essas ilustrações reforçam o sentido de produção cultural, a partir dos elementos da natureza: as flores são da natureza, o arranjo é cultura. Outra ficha apresenta uma poesia; explora-se que quem escreve poesia também faz cultura, outro nível de produção cultural. Depois, retratam-se dois vaqueiros, um do Nordeste e outro do Sul, ambos desenvolvendo as mesmas atividades, mas um vestido com roupas de couro porque trabalha no agreste e outro com roupas de lã por causa do frio. Mostram-se as diferenças culturais existentes entre regiões de um mesmo país e como algo que faz parte das necessidades das pessoas passa a ser um objeto de prática social; mesmo que a pessoa não trabalhe mais como um vaqueiro continua a usar o chapéu de couro ou as sandálias nas festas. A última ficha apresenta o círculo de cultura,

⁴ Cf. Nicéia Lemos Pelandé, *Ensinar e aprender com Paulo Freire: 40 horas 40 anos depois* (São Paulo: Cortez Editora e Instituto Paulo Freire, 2002).

momento de transformar a cultura em aprendizagem através do diálogo de um pequeno grupo, mediado por um animador. O livro de Paulo Freire, *Educação como prática de liberdade* (1ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967) traz como apêndice o relato das situações apresentadas nas fichas e a exploração das palavras geradoras, no processo de alfabetização. Uma descrição bastante interessante de um círculo de cultura encontra-se no romance Kuarup, de Antônio Callado (capítulo 5 - A Palavra).

As discussões trabalhavam o conceito do homem e da mulher como criadores de cultura. Criavam uma atitude ativa: camponeses, operários e outros trabalhadores podem transformar a realidade, podem fazer história com as próprias mãos. Era impressionante como em quatro ou cinco aulas o grupo se formava e passava a aceitar o processo de alfabetização baseado em palavras-chave com forte conteúdo de realidade: salário, tijolo, mocambo. Projetava-se a palavra com a figura relativa a ela, decompunha-se a palavra em sílabas, constituíam-se as famílias silábicas. Por exemplo: a palavra *tijolo* desdobra-se em: *ta, te, ti, to, tu; ja, je, ji, jo, ju; la, le, li, lo, lu*. Projetadas juntas, essas famílias permitem que sejam criadas palavras novas, pela combinação dos fonemas, por isso era chamada “ficha da descoberta”. Paulo Freire relata que, a partir da ficha do *tijolo*, um alfabetizando criou uma frase: *Tu já lê*.

A motivação das pessoas era muito grande e havia algo que está sendo esquecido hoje em dia: a alfabetização tem sentido não só quando se desdobra em trabalhos concretos na comunidade, mas quando tem uma forte motivação seja religiosa, política, familiar etc. Sem esta motivação a alfabetização fica sendo um verniz passado e retirado com grande facilidade. A dimensão política da alfabetização só foi revelada por inteiro depois de algum tempo. O próprio Paulo Freire, quando escreveu *Educação como prática de liberdade* não tinha clareza sobre a radicalidade política que tinha a educação de adultos e mesmo a alfabetização desenvolvida naquela perspectiva. Essa dimensão só fica clara quando cessa o ativismo dos anos 1961 a 1963 e as pessoas pararam para refletir sobre suas práticas.

Os livros que analisam os primeiros tempos de Paulo Freire são: Celso de Rui Beisiegel, *Política e educação popular; a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil* (São Paulo: Ática, 1982) e Vanilda Pereira Paiva, *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista* (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Fortaleza: Edições UFC). Sobre a dimensão política da proposta de alfabetização, ver “Educação e política”, prefácio de Francisco Weffort à *Educação como prática da liberdade*. E sobre a experiência de Angicos, em particular, há o importante diário publicado por Carlos Lyra, um de seus coordenadores: *As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação* (São Paulo, Cortez Editora, 1996) e sobre o momento político de sua implantação, em especial a influência da Aliança para o Progresso, ver Calazans Fernandes e Antonia Terra, *40 horas de esperança; o método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos* (São Paulo, Ática, 1994).

Campanha de Educação Popular da Paraíba

A CEPLAR foi criada em 1962, por um grupo de jovens da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Paraíba, pertencentes aos quadros da Juventude Universitária Católica, numa busca de ação motivada pelo momento político e pelas contradições do estado paraibano, apoiada ao mesmo tempo pelo governo estadual e pela diocese local. Seu primeiro trabalho foi junto ao Grupo Escolar Juarez Machado, na Ilha do Bispo. Além do sucesso da reestruturação do grupo escolar, foram implementadas soluções concretas para problemas locais detectados pelas pesquisas feitas por setores da universidade, com a colaboração da população: uma campanha de fossas e a reivindicação junto à fábrica de cimento local para instalação de filtros que evitassem a poeira excessiva. A oportunidade de alfabetizar operários nucleados pela Juventude Operária Católica, principalmente um grupo de empregadas domésticas, aproximou o grupo de Paulo Freire, no início da definição do Sistema de Alfabetização de Adultos, que estava sendo feita no Serviço de Extensão

Cultural. Esse fato tornou a CEPLAR um dos primeiros laboratórios da aplicação desse Sistema, mesmo antes da experiência de Angicos, no Rio Grande do Norte.

Em 1963, numa segunda fase de sua atuação, quando já contava com uma forte equipe dedicada aos trabalhos de alfabetização de adultos e com um dinâmico núcleo de cultura popular, de um lado, incorporou-se ao Plano Nacional de Alfabetização, contando com o apoio financeiro do Ministério da Educação, e expandiu sua atualização para todo o estado da Paraíba. De outro, firmou sua linha política, em especial pela colaboração estreita com as “ligas camponesas” de Sapé e Miri, região de violentos conflitos entre trabalhadores rurais e latifundiários. A radicalização local e o golpe militar de 31 de março de 1964 desmobilizaram de imediato a CEPLAR, aprisionando seus dirigentes e confiscando todo seu material.

Durante período de existência da CEPLAR, atuava no Rio Grande do Norte o SIREPA – Sistema Radioeducativo da Paraíba, implantado a partir de 1959, um dos poucos sistemas nascidos do SIRENA – Sistema Radioeducativo Nacional que não foram absorvidos pelo MEB – Movimento de Educação de Base. No começo dos anos de 1960 também começou a ser implantada a Cruzada ABC – Ação Básica Cristã que, depois do golpe militar, passou a atuar intensamente em todo o estado, com apoio dos governos estadual e federal, e substancial financiamento da Aliança para o Progresso.

Procurando superar a crítica radical feita por Paulo Freire de Alfabetização sobre o uso de cartilhas, a CEPLAR criou em 1963 um livro de leituras para recém-alfabetizados, chamado *Força e Trabalho*. Este livro, elogiado por Jomard Muniz de Brito, um dos integrantes da SEC, não chegou a ser impresso, constituindo-se em um dos poucos materiais da CEPLAR salvos do confisco militar, na forma mimeografada.

O depoimento mais importante sobre a CEPLAR foi escrito por Maria das Dores Paiva de Oliveira Porto e Iveline Lucena da Costa Lage: *CEPLAR, história de um sonho coletivo*; uma experiência de educação popular na Paraíba destruída pelo golpe de estado de 1964 (João Pessoa: Conselho Estadual de Educação, Secretaria da Educação e Cultura, 1995). Pode-se consultar também Afonso Celso Scocuglia. *Histórias inéditas da educação popular*; do Sistema Paulo Freire aos IPMs da ditadura (João Pessoa: Editora Universitária da UFPB; São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire, 2001).