

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
CENTRO DE ESTUDOS GERAIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E FILOSOFIA
ÁREA DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

WAGNER DA SILVA TEIXEIRA

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE LUTA:
HISTÓRIA DOS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR
(1958 – 1964)

Niterói
2008

WAGNER DA SILVA TEIXEIRA

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE LUTA:
HISTÓRIA DOS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR
(1958 – 1964)

Tese apresentada ao Programa de Pós
Graduação em História da Universidade
Federal Fluminense, como requisito para
a obtenção do Grau de Doutor em
História Social.

Orientador: Prof. Dr. JORGE FERREIRA

Niterói
2008

WAGNER DA SILVA TEIXEIRA

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE LUTA:
HISTÓRIA DOS MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR
(1958 – 1964)

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em
História da Universidade Federal Fluminense, como
requisito para a obtenção do Grau de Doutor em História
Social.

Aprovada em 25/03/2008

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. JORGE FERREIRA - Orientador
UFF

Prof. Dr. OSMAR FÁVERO
UFF

Profa. Dra. LIBÂNIA XAVIER
UFRJ

Prof. Dr. AMÉRICO FREIRE
CPDOC/FGV

Profa. Dra. LUCILIA DE ALMEIDA NEVES
UFMG/PUC-MG

Niterói
2008

Este trabalho é dedicado ao Caio e Angélica, meus companheiros de lutas e jornadas.

AGRADECIMENTOS

Um trabalho de pesquisa nunca é um trabalho solitário, por mais que seja você que faça as leituras, as análises e os textos, em cada um destes momentos teve ou precisou ter o apoio de uma ou várias pessoas. A todas elas eu agradeço de forma muito especial por terem, de alguma maneira, colaborado com a execução deste trabalho.

Gostaria de agradecer ao meu orientador, Jorge Ferreira, primeiro pesquisador a tomar contato com a minha idéia de tema para o doutorado. Desde este primeiro momento passei a contar com suas precisas observações, sempre realizadas em meio a uma ótima e agradável conversa.

Osmar Fávero foi outro pesquisador fundamental nesta pesquisa. Por meio de seu trabalho incansável na reconstrução da história e na preservação da memória daqueles movimentos, tive acesso à documentação do período, o que tornou possível a elaboração desta tese.

Ao CNPq e à Faperj pelo apoio.

Para realizar este trabalho foi necessário o deslocamento para diversas cidades a fim de entrar em contato com pesquisadores do tema e instituições de pesquisa. Em cada uma delas pude contar com o apoio e a amizade de diversas pessoas.

Em Recife não poderia deixar de mencionar os professores Antonio Montenegro e Argentina Rosas, o escultor Abelardo da Hora e as estudantes Taciana e Nathalia... .

Em Natal os professores Marta Araújo, Willington Germano e Marlúcia de Paiva, Mailde Galvão e Marcos Guerra, os estudantes Pablo Spinelli e Ana Verônica.

Em João Pessoa os professores Afonso Scocuglia e Ana Elvira Raposo.

Colaboraram com seu trabalho, de forma decisiva, para a realização desta pesquisa, os funcionários da secretaria do Programa de Pós-graduação em História da UFF e dos diversos arquivos e bibliotecas consultadas durante o trabalho de pesquisa.

Um grupo muito especial de pessoas me ajudou a encarar este desafio que foi fazer o curso de doutorado. Gostaria de lembrar aqui os meus amigos Fábio, Cleber, Daniel, Nelson, Vítinho, Tico, Maurício e João Luiz. As minhas amigas Flávia, Cristina, Cris e Mariana.

Meus familiares tiveram um papel muito importante, me apoiando e incentivando nos momentos mais cruciais destes quatro anos. Os meus pais, Luiz e Cida, minha irmã Gisele e meus primos Harley e Carla.

Garantiram as forças e a motivação necessária para esta conquista: o pequeno Caio, meu filho, que foi gerado, gestado e nasceu durante o doutorado; entre leituras, análises e a construção do texto pude acompanhar seu crescimento e desenvolvimento, seus choros e suas risadas, suas bagunças e descobertas. Angélica, minha esposa, mulher e companheira, esteve ao meu lado em cada momento desta trajetória, sempre me apoiando e acreditando no meu esforço e na minha capacidade, seu espírito determinado e sua força foram exemplos importantes para o incentivo à realização deste trabalho.

“...Matei Maria inucente...
Pruquê, seu doutô, pruçê?
Matei Maria somente,
Pruquê num prindi a lê.
Mangine agora o doutô
Quanto é grande o meu sofrê.
Sou duas vez criminoso.
Qui castigo, qui horrô!
Qui crime num sabê lê!”

Zé da Luz

“Fica no extremo da rua o Grupo Escolar, de modo que a meninada passa repassa à frente de minha janela. Notei que muitas crianças sofriam dos pés pois traziam um no chão e outro calçado. Perguntei a uma delas:

__Que doença de pés é essa? Bicho arruinado?

O Pequeno baixou a cabeça com acanhamento: depois confessou:

__É *inconomia*.

Compreendi. Como nos grupos não se admitem crianças de pés no chão, inventaram as mães pobres aquela pia fraude. Um pé vai calçado: o outro doente de um imaginário mal crônico, vai descalço. Um par de botinas dura assim por dois. Quando o pé da botina em uso fica estragado, transfere-se a doença de um pé para outro, e o pé de botina de reserva entra em função”.

Monteiro Lobato

RESUMO

Este trabalho visa analisar alguns dos principais movimentos de educação e cultura popular no Brasil entre 1958 e 1964. O Movimento de Educação de Base (MEB), o Movimento de Cultura Popular (MCP), a Campanha de Pé no Chão, a União Nacional dos Estudantes (UNE) e os Centros Populares de Cultura (CPCs) atuaram no sentido de democratizar a cultura e a educação. Diante de um contexto marcado por uma grande desigualdade social, pelo analfabetismo de parcela significativa da população, e pela conseqüente exclusão do processo político desta mesma parcela. Surgiram os movimentos e as experiências de alfabetização de adultos, criadas a partir de iniciativas de grupos políticos de esquerda, no interior de uma luta entre correntes políticas opostas, separadas pela defesa ou não das Reformas de Base. Dessa forma, refletiram as idéias, os debates e as propostas colocadas em jogo naquele momento. A alfabetização de adultos acompanhada por um processo de conscientização tornou-se um dos principais instrumentos de mobilização política das classes populares. O temor dos setores conservadores, das conseqüências políticas e eleitorais da ação daqueles movimentos, foi crucial para a repressão, intervenção e destruição que sofreram depois do golpe civil/militar de 1964.

Palavras-chave: Educação Popular – Esquerdas – Golpe de 1964 – Cultura Popular – Cultura Política – Alfabetização de Adultos – Movimentos de Educação e Cultura Popular.

ABSTRACT

This work aims at analyzing some of the main movements of education and popular culture in Brazil between 1958 and 1964. The Movement of Base Education (MBE), the Movement of Popular Culture (MPC), the “Pé no Chão” Campaign, the National Union of the Students (UNS) and the Popular Centers of Culture (PCCs) had acted in the direction to democratize the culture and the education. From this context, highlighted by a great social inequality, for the illiteracy of the population, and for the consequent exclusion of the political process from these people. The movements and the experiences of the adults learning process had appeared created from left politicians’ initiative, among an argument between opposing sides, separated by the defense or not of the base reforms. Therefore, they had reflected on the ideas, the debates and the proposals placed that moment. The adults learning process followed by a consciousness process became one of the main possibilities of political mobilization of the popular classes. The fear from conservative sections, from the electoral and political consequences and from the action of those movements was crucial for the repression, intervention and destruction which had suffered after 1964 the civil/military blow of.

Key-words: popular education - left - Blow of 1964 - popular culture – political culture – adults learning process - movements of education and popular culture

SUMÁRIO

Introdução	11
Capítulo Primeiro – Tempo de Nascer (1958 – 1961)	25
1 – A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	28
2 – O Analfabetismo no Brasil: Um retrospecto histórico	33
3 – O Movimento de Cultura Popular: Origens	44
4 – Paulo Freire e a elaboração de seu método	50
5 – O surgimento da Campanha de Pé no Chão também se Aprende a Ler	53
6 – O Movimento de Educação de Base	58
Capítulo Segundo – Tempo de Crescer (1961 – 1963)	63
1 – Os estudantes e a alfabetização de adultos: AP, CPC e UNE	68
2 – Consolidação e crescimento do MCP: os primeiros embates	74
3 – A Expansão da Campanha de Pé no Chão	81
4 – MEB: O Crescimento e a Virada	89
5 – A ação do MEC durante o regime parlamentarista: principais iniciativas	97
6 – Paulo Freire e o Serviço de Extensão Cultural	99
Capítulo Terceiro – Tempo de Lutar (1963 – 1964)	102
1 – Paulo Freire: de Angicos para o MEC	107
2 – Paulo de Tarso Santos e a esquerda católica: o MEC de “pernas pro ar”	115
3 – I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular	119
4 – O Programa Nacional de Alfabetização	126
5 – MCP: Expansão e Cultura Popular	130
6 – A Campanha de Pé no Chão: Crescimento e redefinições políticas	132
7 – Ações e concepções dos estudantes na Alfabetização de Adultos	135
8 – O MEB: O sindicalismo rural e a cartilha Viver é Lutar	140
Capítulo Quarto – Tempo de Calar (1964)	150
2 – A repressão ao programa de educação popular do governo Jango	159
3 – O MCP e a fortaleza destroçada	164
4 – A destruição da Campanha de Pé no Chão	177
5 – MEB: a intervenção, as resistências e os fechamentos	192
6 – O golpe e os estudantes: A UNE e os CPCs	199

Considerações Finais	208
Fontes	218
Referências Bibliográficas	224

Introdução

A história do Brasil foi marcada por um forte processo de concentração de suas riquezas, isso ocasionou ao longo do tempo uma permanente exclusão econômica, social e política de suas populações mais pobres. Essa trajetória excludente deixou como uma de suas maiores conseqüências o analfabetismo. Enquanto em alguns países da Europa os índices de alfabetização atingiam a casa dos 90% no final do século XIX, esse índice só foi alcançado no Brasil no final do século XX, quase 100 anos depois. Até agora não conseguimos extirpá-lo. No período republicano, a proibição do voto ao analfabeto transformou uma exclusão educacional em política. Estava vedada às “deseducas” classes populares brasileiras a possibilidade do exercício do voto. Entre os anos 1950 e 1960 o Brasil passou por um período de importantes transformações. Os processos de urbanização e industrialização alteravam profundamente a vida e o cotidiano das pessoas. Naquela sociedade sobreviviam simultaneamente o Severino retirante de João Cabral de Melo Neto e Otávio, o operário de Gianfrancesco Guarnieri. Eram personagens de um Brasil onde as classes populares começavam a ganhar os palcos da arena social e política.

Este trabalho busca compreender as trajetórias e os significados de alguns dos mais importantes esforços de combate ao analfabetismo já ocorridos na história do país. Conjugando a alfabetização de adultos com um processo de conscientização, trabalhando o teatro, a música, o cinema e valorizando as manifestações artísticas populares. Os movimentos de educação e cultura popular representaram o aparecimento destes elementos sociais e políticos novos, resultado direto daquele processo, exemplos de expansão e democratização do sistema de ensino. Instrumentos de mobilização política e social, os movimentos incluíam no processo político, por meio da alfabetização de adultos, importantes camadas das classes populares. A possibilidade de uma mudança no jogo eleitoral, via alfabetização era concreta, constituía-se uma tarefa dos grupos e organizações políticas nacionalistas e de esquerda, interessadas na mobilização política e na postura crítica dos alunos, bem como na ampliação do universo de eleitores, na esperança de quebrar a maioria eleitoral das forças tradicionais e conservadoras.

Da esperança e da euforia no governo JK, passando pelas incertezas e apreensões do governo Jânio Quadros, pelas possibilidades de avanços e reformas no governo Goulart, chegando ao retrocesso e à repressão com a Ditadura Militar. Esta pesquisa se debruçou sobre

a trajetória de quatro dos principais movimentos de educação e cultura popular que existiram no período e vivenciaram aquela experiência. O Movimento de Cultura Popular (MCP) de Pernambuco, a Campanha de Pé no Chão também se Aprende a Ler de Natal, o Movimento de Educação de Base (MEB) da Igreja Católica e ações educacionais dos Centros Populares de Cultura (CPC) e da União Nacional dos Estudantes (UNE). A tempo histórico analisado pela pesquisa, que decorre entre 1958 e 1964, corresponde ao período de surgimento, formação e ação dos movimentos de alfabetização e cultura popular no país. Um tempo de lutas, vitórias e derrotas, iniciado em 1958 com II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro, e encerrado com a repressão e a destruição dos movimentos após o golpe civil/militar de março/abril de 1964.

Nos anos 1960 o IBGE calculava um índice de 40% de analfabetos entre a população com mais de 15 anos, isso representava cerca de 16 milhões de pessoas.¹ A Constituição de 1946 proibia o analfabeto de votar. Isso significava que boa parte dos brasileiros estavam impedidos de participar do processo político. A formação de um universo mais amplo de eleitores aumentava a possibilidade de mudanças nos quadros políticos brasileiros. A alfabetização popular passou a ser entendida como um instrumento da luta política, aliada a uma nova idéia de cultura popular, que passava de uma popularização da cultura erudita para uma valorização da cultura do próprio povo e a construção de elementos culturais novos. Esses elementos somados ao contexto de crise econômica e política do período propiciaram o início de uma postura ativa das camadas populares, na exigência de seus direitos e na transformação de sua realidade social.

Uma forte e crescente mobilização popular marcou o cenário político brasileiro. A luta contra o analfabetismo se insere neste processo, na defesa das Reformas de Base, do sindicalismo urbano, da formação das Ligas Camponesas, da sindicalização rural etc. Todas essas iniciativas tiveram ampla participação de setores das classes populares, era uma mudança na postura política daquelas classes, e também na percepção dos problemas enfrentados no seu dia-a-dia. Diante dos desafios para o desenvolvimento brasileiro, apontavam-se soluções mais profundas: reformar e/ou revolucionar as estruturas sociais, econômicas e políticas da sociedade brasileira.

O governo João Goulart foi palco de uma intensa luta política entre setores antagônicos da sociedade. De um lado, os movimentos sociais estavam cada vez mais organizados, demonstravam claros sinais de insatisfação com a profunda desigualdade

¹ IBGE, Censos Demográficos, apud Anuário Estatístico/1995.

econômica e social do país e defendiam a execução das “Reformas de Base”. O movimento operário seja de tradição trabalhista ou comunista, as Ligas Camponesas, o sindicalismo rural, as esquerdas no PTB, PCB, AP e outras organizações e partidos, os estudantes, artistas e intelectuais na UNE, nos CPCs e nos movimentos demonstravam claramente sua intenção de reformar/revolucionar as estruturas da sociedade brasileira. De outro lado, um amplo setor conservador formado pela burguesia industrial, proprietários rurais, o capital externo, e setores das classes médias, da Igreja Católica e das Forças Armadas reagiam a tais manifestações como forma de manter sua posição social e/ou extirpar a “ameaça vermelha”.

A polarização política e ideológica da sociedade era cada vez maior, tanto a extrema esquerda como a extrema direita apostavam na radicalização das posições como forma de alcançar seus objetivos. Segundo Daniel Aarão Reis Filho “segue-se um período de indecisão. Os movimentos sociais pelas reformas radicalizam demandas e formas de luta. As forças conservadoras agrupavam-se. A sociedade começou a polarizar-se em dois grandes blocos”.² De um lado um projeto, que podemos chamar de nacional estatista, pregava o desenvolvimento nacional, a criação de empresas estatais, a defesa dos direitos trabalhistas, o aumento das redes de proteção social, investimentos estatais em setores considerados estratégicos, além da forte presença do Estado em praticamente todos os setores sociais. De outro lado um projeto liberal conservador, que propunha a abertura da economia brasileira ao capital externo, a ausência do Estado nas relações entre patrões e empregados, a adesão do país à política externa estadunidense sem contestações, e uma grande desconfiança da crescente participação política das classes populares.³

Para nortear nossa interpretação do período, optamos por inserir os movimentos como parte do primeiro projeto. Em primeiro lugar, por representar uma concepção de educação que já se esboçava no âmbito do Estado brasileiro, ou seja, o combate ao analfabetismo como passo para o desenvolvimento. Em segundo lugar, por ser um projeto político/pedagógico que visava entre outras coisas, a conscientização do educando, trabalhando a sua própria realidade, e não simplesmente o seu letramento, uma posição avançada em relação às experiências anteriores. Em terceiro e último lugar, por representar para os grupos políticos progressistas, notadamente a esquerda política do Nordeste e o PTB no sudeste, uma possibilidade de aumento significativo de suas bases eleitorais, com a

² Daniel Aarão REIS FILHO. “O Colapso do Colapso do Populismo”. In Jorge Ferreira (Org.), *O Populismo e sua História: Debate e Crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p. 339.

³ Jorge FERREIRA, “Crises da República”. p. 304. In FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucília de Almeida Neves, *O Brasil Republicano: O tempo da experiência democrática*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. Daniel Aarão REIS FILHO, *As esquerdas brasileiras e a tradição nacional-estatista*. (mimeo)s/d.

incorporação ao sistema político eleitoral, de setores populares até então excluídos daquele processo. Pode-se dizer que no período entre 1930 e 1945 foi forjado esse projeto nacional estatista, recebendo depois de 1945, mas principalmente depois de 1954, a contribuição das esquerdas. Foram inicialmente aproximações conjunturais, não significaram, a princípio, acordos profundos e programáticos, mas alianças políticas pautadas mais nos antagonismos que dividiam os dois grandes blocos do que em pontos comuns entre os projetos.

Quase toda a discussão política teve como foco as chamadas Reforma de Base, cujo objetivo era realizar um profundo programa de justiça social e desenvolvimento nacional. Setores da burguesia nacional, capital externo e proprietários rurais defendiam nenhuma reforma ou, no máximo, reformas moderadas. A polarização política, social e ideológica alcançou sua expressão máxima em abril de 1964, com o golpe civil/militar. O desfecho dramático, segundo Argelina Cheibub Figueiredo, teve como consequência “nenhuma democracia e nenhuma reforma”.⁴

As Reformas de Base incluíam um amplo pacote de medidas que atingiriam praticamente toda a sociedade brasileira, cujo objetivo era “assegurar uma economia mais justa e menos desigual, um poder político mais democrático, uma cultura mais livre, nacional e afirmativa”.⁵ Pode-se inserir as Reformas de Base como parte dos projetos nacionalista/estatista e socialista de desenvolvimento dos quais fala Ianni, mas também fruto da evolução política e programática de partidos como o PTB,⁶ da adoção de uma linha de aliança com setores nacionalistas, no caso do PCB,⁷ e da ruptura com o capitalismo descoberto pela AP.⁸

Lucília de Almeida Neves, em seu texto *Trabalhismo, Nacionalismo e Desenvolvimentismo*, demonstra como o PTB buscava através de um projeto nacional de desenvolvimento, humanizar o capitalismo tornando-o mais justo. Isso seria feito pela via legal das reformas, sem um rompimento com a ordem constitucional. “Era a crença na

⁴ Argelina Cheibub FIGUEIREDO. *Democracia ou Reformas: Alternativas democráticas à crise política: 1961 – 1964*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

⁵ REIS FILHO. Op. Cit., p. 330.

⁶ Luiz Alberto Moniz BANDEIRA. *O Governo João Goulart: As lutas sociais no Brasil 1961 – 1964*, Rio de Janeiro: Revan, Brasília: EdUnb, 2001, p. 63

⁷ José Antonio SEGATTO. *Breve História do PCB*. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1989, pp. 92-93.

⁸ Herbert de SOUZA In. Jalusa BARCELLOS, *CPC da UNE uma história de paixão e consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

resolução dos problemas sociais do país, na superação do subdesenvolvimento que assolava a economia brasileira e na construção de uma nação mais soberana”.⁹

Um elemento que permeia todos os movimentos foi o chamado Método Paulo Freire, um método de alfabetização que se propagou rapidamente pelo país, a partir da experiência pioneira de seu autor no Nordeste. Dentro da historiografia sobre o tema da alfabetização naquele período, a questão da “diretividade” ou “não diretividade” do método se coloca como um dos nós do debate. Na verdade, o que se coloca é o grau da relação entre Paulo Freire (e os movimentos de alfabetização) com a política da época, muitos autores caracterizam a política nos anos 1950 e 1960 ainda sob a égide clássica do “populismo”, no qual políticos demagogos enganariam o povo com seus discursos, utilizando paralelamente a força coerciva do Estado para manipularem ao seu bem querer uma população desavisada e passiva. Seguindo esse raciocínio os movimentos e campanhas de alfabetização funcionariam como “fábrica de eleitores”, abrindo a possibilidade de crescimento eleitoral dos setores trabalhistas, progressistas e de esquerda no campo político e institucional do país.

Vanilda Paiva, ao analisar os fundamentos ideológicos de Paulo Freire, demonstra a forte influência exercida pelo Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) em seu pensamento, a ideologia nacional-desenvolvimentista dos anos 1950 teria sido a principal base de apoio teórico do educador pernambucano. Segundo a autora era uma “educação para a mudança e para a democracia como preparo para a participação no processo eleitoral”,¹⁰ o cidadão alfabetizado daria a prova de que estava livre “ao votar nos representantes das forças modernizadoras,” contribuindo para derrotar politicamente a “sociedade arcaica”, e entregar “o poder político àquelas forças capazes de levar avante as reformas.”

Isso significava que, para a autora, a prática educadora de Paulo Freire dentro da conjuntura política da época, numa situação de forte polarização política, marcada pela luta dos movimentos junto às forças progressistas, conceberia a consciência crítica como o voto em políticos e forças políticas representantes do moderno, do novo em contraposição ao Brasil arcaico, representado principalmente pelos grandes proprietários rurais e políticos conservadores. Seria uma nova forma de manipulação a serviço dos “populistas”, jogando dentro da ordem e sem perspectivas de grandes e profundas mudanças na sociedade. Somente com a aproximação de Freire com os movimentos progressistas da Igreja Católica no início dos anos 60, o educador daria um giro mais à esquerda, mas mesmo assim conceberia que a

⁹ Lucília de Almeida NEVES, *Trabalhismo, Nacionalismo e Desenvolvimentismo*. In Jorge FERREIRA, Op. Cit. p.202.

¹⁰ Vanilda PAIVA. *Paulo Freire e o Nacionalismo Desenvolvimentista*. São Paulo: Graal, 2000. p. 151-152.

“uma pedagogia personalista caberia “transformar a massa em povo”, para evitar a massificação, a manipulação, os totalitarismos e assegurar a democracia.”¹¹

Para muitos ex-militantes dos movimentos, principalmente os ligados aos movimentos como a JUC e AP, e pesquisadores mais próximos de Paulo Freire, esta interpretação exagera na relação entre Paulo Freire e o “populismo”. Procuram então demarcar o terreno que separaria o campo populista do campo popular. Em texto recente, José Eustáquio Romão reconhece a adesão de Paulo Freire ao que chama de “otimismo democrático”, mas salienta a desconfiança do autor com o “populismo”. Para ele Paulo Freire demonstrava “ter consciência dos limites políticos do populismo.”¹² Para o autor, é nesse ponto que Paulo Freire avança em relação aos isebianos, ao colocar que a verdadeira democracia não poderia ser *para* o povo, mas *com* o povo. Destaca, portanto, a ênfase colocada por Freire na conscientização, necessária para situar o homem no seu espaço, mas a partir daí este homem tanto pode se tornar povo como retroceder à massificação. Celso Rui Beisiegel em seu trabalho *Política e Educação Popular*, em que analisa as fundamentações da teoria e da prática educacional de Paulo Freire nos anos 1950 e 1960 afirma que: “O projeto educativo assumia a condição de projeto político, incluindo-se no quadro mais amplo das “ideologias” e dos movimentos nacionalistas do final da década de 50.” No início dos anos 1960 tanto os movimentos como os políticos e grupos nacionalistas radicalizaram suas posições, “tratava-se, agora, de promover a transformação da sociedade ou, mesmo, a revolução social mediante a alteração das “estruturas”. Alguns grupos pretendiam “realizá-la dentro dos quadros da “legitimidade” institucional vigente. Paulo Freire, sem dúvida alguma, se inscrevia entre os defensores da transformação dentro da “ordem”.¹³

Havia uma confluência de interesses em torno do Método Paulo Freire, de seu próprio autor, como educador interessado em combater o analfabetismo, colocando pela primeira vez que a própria experiência de vida do aluno e o meio em que vivia eram fundamentais no processo de alfabetização. Em segundo lugar, das forças políticas progressistas (JUC, AP, Ligas Camponesas e PCB, por exemplo), na sua maioria adotando uma “política de massas”, ou seja, trabalhando junto às camadas mais pobres da população, no sentido de organização e mobilização dessa “massa”. Em terceiro lugar, dos governos ligados ao projeto nacional estatista, como por exemplo, Miguel Arraes, quando prefeito e

¹¹ Idem, p. 236.

¹² José Eustáquio ROMÃO. *Prefácio*. In. Paulo FREIRE, *Educação e Atualidade Brasileira*. São Paulo: Cortez, Inst. Paulo Freire, p. XXXVII e XXXVIII.

¹³ Celso de Rui Beisiegel. *Política e Educação Popular*. São Paulo, Ática, 1992. p.289.

governador em Pernambuco, o nacionalista Djalma Maranhão em Natal e João Goulart na presidência da República. Toda essa mobilização não passou despercebida pelos setores conservadores, tanto o método como os movimentos foram alvos de duras críticas de parte da imprensa e de forças políticas como a UDN e o PSD. “No final do período (63-64), o método de alfabetização era um dos principais objetos das críticas dos defensores da “ordem” social ameaçada”.¹⁴

À direita, os movimentos despertaram desconfiança e aumentaram o temor das classes dominantes, diante de um aumento cada vez mais significativo da participação das classes populares no processo político. Ainda de acordo com Tavares “a consciência de cidadania assustava. Povo alfabetizado, sim; mas apenas o suficiente para assinar o título eleitoral, sem as filigranas de entender o significado das coisas, inclusive o da eleição. Formar cidadãos soava a “doutrinação comunista”.¹⁵

A ameaça comunista, inclusive, era também relacionada diretamente com a atuação dos movimentos, seja através deles próprios, seja através do espaço aberto no MEC durante a gestão de Paulo de Tarso. Rodrigo Patto Sá Motta, em seu livro sobre a luta dos setores conservadores brasileiros contra o “perigo vermelho”, ressalta que no período pré-64, foram várias as denúncias de que “elementos ligados ao comunismo estariam enquistados em setores importantes do aparelho de Estado, como o Ministério da Educação, de onde comandariam planos de alfabetização de conteúdo subversivo”.¹⁶ Depois do golpe o discurso autoritário da ditadura procurou justificar a ação repressiva contra os movimentos alegando as “atividades subversivas” comprovadas pelo farto material apreendido. A atuação dos movimentos deve ser inserida, num contexto mais amplo, que segundo Lucília de Almeida Neves foi marcado por “um efetivo movimento de ruptura com a tradição histórica brasileira, consolidada em torno da prática da exclusão dos segmentos menos favorecidos da população do país”.¹⁷ Tradição que se traduzia através da “cooptação e da coerção em resposta às tentativas desses sujeitos históricos de levantarem suas vozes e lutarem por seus direitos.”

Para analisar o tema dos movimentos e suas relações com o contexto político mais geral, se faz necessário procurar situar alguns nortes teóricos do trabalho. De maneira geral, esta pesquisa busca contribuir com os estudos que tem por objeto o político, evitando uma perspectiva tradicional da história política, definida por uma narrativa linear dos fatos e pela

¹⁴ Idem, p. 290.

¹⁵ Idem, p. 244.

¹⁶ Rodrigo P. Sá MOTTA, *Em Guarda contra o perigo vermelho*. São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 2002, p. 256.

¹⁷ Lucília de Almeida Neves DELGADO, “Partidos Políticos e frentes parlamentares: projetos, desafios e conflitos na democracia”. In. FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lúcia de Almeida Neves (org). Op. Cit. p. 147.

história dos grandes homens e dos grandes acontecimentos. Adota, diversamente, uma postura teórica e metodológica identificada com a assim chamada Nova “História Política”. Com a renovação dos estudos sobre o político, o contato com outras disciplinas abriu novas perspectivas. A proposta de renovação decorreu, entre outros fatores, do “intercâmbio com a ciência política, permitindo que o tema da participação na vida política ocupe um espaço fundamental na história.”¹⁸

Esse contato permitiu, por exemplo, incorporar o conceito de cultura política entre seus instrumentos de análise teórica. As renovações ocorridas no campo da história cultural e da história política possibilitaram a adaptação do conceito ao uso do historiador. Ao olhar para o passado utilizando o conceito de cultura política foi possível entender ou interpretar o “comportamento político de atores individuais e coletivos, privilegiando suas percepções, suas lógicas cognitivas, suas vivências, suas sensibilidades.”¹⁹ Por meio dele, é possível também analisar as relações entre as diversas esferas da política, já que, a cultura política “tem como meta justamente compreender os valores que orientam as motivações e atitudes dos indivíduos frente à política institucional.”²⁰

O conceito de cultura política exige seu uso no plural. Nesse sentido, os países são marcados pela existência de uma “pluralidade de culturas políticas, mas com zonas de abrangência que correspondem à área de valores partilhados.”²¹ Isso significa dizer, que elas não são estanques, que suas fronteiras são fluídas e, até certo ponto, instáveis, elas correspondem “às respostas dadas a uma sociedade face aos grandes problemas e às grandes crises de sua história.” Pensando o Brasil no final dos anos 1950 e início dos anos 1960, podemos falar na existência de pelo menos três diferentes culturas políticas no campo das chamadas esquerdas. A trabalhista, herdeira do varguismo, mas com uma evolução que a levou a formular um projeto político nacionalista, pautado no desenvolvimentismo e na justiça social. A comunista de tradição soviética, protagonizada pelo PCB, que na época redefiniu sua linha política, procurando construir amplas alianças visando romper a herança feudal e o imperialismo. A cristã progressista, que preconizava uma mudança na forma de ler e interpretar o cristianismo, resultando numa atitude crítica do cristão frente às injustiças da sociedade capitalista. Foi na confluência dessas três culturas políticas distintas é que surgiram

¹⁸ Marieta de Moraes FERREIRA, *A Nova Velha História: O Retorno da História Política*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 265.

¹⁹ Ângela de Castro GOMES, *História, historiografia e cultura política no Brasil: algumas reflexões*. In. Rachel Soihet (Org) *Culturas Políticas*. Rio de Janeiro: Faperj/Mauad, 2005. p.30

²⁰ Karina KUSCHNIR e Leandro Piquet CARNEIRO *As dimensões subjetivas da política: Cultura política e Antropologia da política*, p.21

²¹ Serge BERSTEIN, *A cultura política*, pp. 354-355

os movimentos de alfabetização e cultura popular. Foi o efeito visível, teórico e prático, da ação de homens e mulheres de diferentes “atitudes, normas e crenças” que tornou possível aquelas experiências históricas.

Apesar de distintas, estas culturas políticas constituíram uma “área de valores partilhados”, essa área ou zona era marcada, do ponto de vista estritamente político, por uma posição à esquerda, o que na época poderia, entre outras coisas, demarcar uma posição de defesa das Reformas de Base, do crescimento com justiça social, de ruptura via reforma ou revolução com o sistema social, econômico e político vigente. Era marcada também, pela defesa da ampliação do sistema de ensino, como instrumento de diminuição das diferenças sociais, traduzido na democratização do acesso à educação; pela crítica à proibição do voto ao analfabeto, e em decorrência deste, pela preocupação em alargar os contingentes eleitorais via alfabetização, possibilitando assim uma alteração no jogo político, a favor das esquerdas. Os movimentos, naquele contexto, assinalaram o vínculo entre política e educação, entre os projetos políticos das esquerdas e as propostas educacionais dos movimentos, estes se constituíram como espaços de ação coletiva dos militantes das diferentes culturas políticas que participaram de sua origem, evolução e ocaso. Nesse sentido, o estudo visa demonstrar “tanto a variedade quanto a força das interações e interferências”²² entre o político e o educacional.

No início dos anos 1960 houve no Brasil o que Hans Magnus Ensenberg chamaria de um “curto verão” dos movimentos de alfabetização e cultura popular. Uma forte e crescente mobilização das forças de esquerda em prol da alfabetização de adultos, da democratização ao mesmo tempo, do sistema de ensino e, por conseqüência, do sistema político. A ampliação da oferta de escolas e vagas correspondia a uma demanda social por educação, e a expansão do contingente eleitoral poderia tornar possível uma mudança na correlação de forças à favor das esquerdas. Sobre isso vale ressaltar o alerta de Serge Berstein. Fatores como a escola e a universidade “transmitem, muitas vezes de maneira indireta, as referências admitidas pelo corpo social”,²³ entretanto, “é preciso evitar ver as coisas de maneira excessivamente simplista. Nenhum destes vectores da socialização política procede de doutrinação.” Sobre o ser humano, exercem influência diversos fatores e objetos, “sua multiplicidade proíbe pensar que se exerce sobre um dado indivíduo uma influência exclusiva.”

²² René REMOND, *Uma História Presente*. In REMOND, René (Org.). *Por uma História Política*. Rio de Janeiro: Ed.UFRJ, Ed.FGV. p.36

²³ BERSTEIN, Op. Cit. pp.356-357

Nesse sentido, nossa leitura busca compreender que a tarefa de “conscientizar” o povo, não era um trabalho fácil para os movimentos, pelo contrário, o processo não era mecânico nem muito menos automático. O discurso dos movimentos, a interpretação por seus alunos, e ação política desses alunos na sociedade não estavam necessariamente alinhados. Entretanto, como demonstra os estudos de Thompson, sobre a relação da instrução com a consciência de classe, entre os trabalhadores ingleses na primeira metade do século XIX, foi, “a partir de sua experiência própria e com o recurso à sua instrução errante e arduamente obtida, os trabalhadores formavam um quadro fundamentalmente político da organização da sociedade.”²⁴

Os movimentos brasileiros de educação e cultura popular entre o final da década de 1950 até meados dos anos 1960 travaram uma importante luta contra o analfabetismo no país. Tais movimentos formularam uma consistente crítica ao *status quo*, optaram por atuar nos campos da educação e da cultura popular e, empreenderam o maior e mais vigoroso movimento de combate ao analfabetismo, visto até então no Brasil, criando por fim uma cultura política própria, que reunia elementos herdados do cristianismo progressista, do marxismo, do trabalhismo e do nacional-desenvolvimentismo. As elaborações teóricas dos movimentos não questionaram somente a forma de se pensar e fazer a educação, mas também, de se pensar e fazer a política, alterando a idéia de cidadania e participação popular no processo político.

A análise procurou observar na evolução dos movimentos, sua relação com a conjuntura política, suas iniciativas educacionais e culturais, suas formulações teóricas, a ação dos grupos políticos no seu interior e os seus significados e objetivos. Outros elementos foram analisados tendo em vista sua importância para a compreensão daquele fenômeno histórico. Nos referimos a ação do Governo Federal e ao desenvolvimento do método Paulo Freire.

Não há como negar a forte relação existente entre os movimentos e os políticos de origem trabalhista, comunista ou cristã progressista. O Movimento de Cultura Popular só foi possível graças à vitória eleitoral da Frente do Recife, que elegeu Miguel Arraes para a prefeitura da capital pernambucana. O Movimento de Educação de Base foi gestado durante a campanha eleitoral para a presidência da República em 1960, fruto de um acordo entre a Igreja Católica e o Governo Federal. A Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler foi a principal realização política do ex-membro do PCB, Djalma Maranhão, na prefeitura de Natal. O Programa Nacional de Alfabetização foi montado entre julho de 1963 e março de

²⁴ E. P. THOMPSON, *A Formação da Classe Operária Inglesa*, Vol. 3, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p.304

1964 no governo presidencialista de Jango. Os CPC's da UNE também contaram com algum tipo de apoio governamental, principalmente, na área de alfabetização de adultos.

Ressaltamos, que a forte relação entre os movimentos e os políticos com uma postura progressista e de esquerda, não deve ser simplificada e condenada, ou querer mascará-las por considerar esses políticos, ou seus partidos, como “populistas”, portanto, manipuladores, demagogos, e etc. No governo Goulart os movimentos e ações na área de alfabetização de adultos ganharam importante destaque. O Ministério da Educação, nas gestões de Darci Ribeiro, Paulo de Tarso Santos e Júlio Sambaqui, financiou e apoiou os movimentos de educação e cultura popular.

Não se quer, aqui, defender a idéia de que as esquerdas eram unidas e que não disputavam espaço. Havia concorrência e discordâncias entre os grupos políticos progressistas que, muitas vezes, se colocavam em conflito direto. Entretanto, em nosso entendimento, as divisões no interior das esquerdas não invalidam nossa tese de que os movimentos de educação e cultura popular foram resultado da ação conjunta de cristãos, comunistas e trabalhistas. Um esforço que reuniu políticos como João Goulart, Miguel Arraes, Djalma Maranhão e Paulo de Tarso Santos; intelectuais e educadores como Darci Ribeiro, Paulo Freire, Moacyr de Góes e Germano Coelho; militantes dos movimentos como Osmar Fávero, Aída Bezerra, Herbert de Souza, Luiz Eduardo Wanderley e tantos outros, que lutaram lado a lado na tentativa de se combater o analfabetismo de cerca de 50% da população brasileira. Com isso, esperava-se também, contribuir com o processo de desenvolvimento do país, bem como, com a realização das reformas estruturais que transformariam a realidade brasileira, marcada por forte exclusão.

Nesse sentido, esta pesquisa, sobre as relações entre os movimentos de educação e cultura popular e os chamados políticos trabalhistas, comunistas e cristãos progressista. Pretende demonstrar em primeiro lugar que ocorreu, naquele período, a constituição de uma “área de valores partilhados” entre três culturas políticas diferentes, o cristianismo progressista, o trabalhismo e o comunismo. Este encontro teve como um de seus resultados teóricos e práticos o apoio e a participação dessas culturas políticas nos movimentos de educação e cultura popular. Em segundo lugar que os valores partilhados foram o resultado de mudanças de rumo no trabalhismo, no comunismo e no cristianismo progressista. Alterações de linha política que permitiram uma aproximação inicialmente tática, mas que aos poucos foi se tornando estratégica entre as três culturas políticas, atingindo seu ápice entre janeiro e março de 1964. Em terceiro lugar, que entre os valores compartilhados pelas três culturas políticas e que refletiam diretamente sobre os movimentos estavam: a formulação de um

conceito de cultura popular, a defesa das reformas de base, da politização da cultura e da educação, do combate ao analfabetismo como fator de desenvolvimento e democratização da sociedade brasileira. Pretendemos demonstrar, sobretudo, que as relações entre os movimentos de educação e cultura popular e os políticos não eram pautadas pela manipulação, mas sim por uma aliança política que buscava transformar a realidade brasileira por meio das reformas.

Para isso organizamos a apresentação do texto privilegiando uma forma narrativa, que desse conta de reconstituir os principais momentos da formação, da trajetória e o do fim dos movimentos. Todos os capítulos são iniciados com uma pequena análise da conjuntura política, a idéia é propiciar ao leitor uma visão geral sobre o contexto no qual estavam inseridos os movimentos. Depois os tópicos se dividem entre uma análise do desenvolvimento de cada um dos movimentos abordados pelo trabalho, bem como de outros assuntos referentes ao tema, principalmente, o método Paulo Freire e as iniciativas educacionais do governo federal. Os capítulos foram divididos obedecendo a um critério cronológico baseado nas alterações da conjuntura política daquele momento.

Antes, porém, de apresentarmos os capítulos, vale ressaltar o trabalho com as fontes. Para realizar esta pesquisa foi necessário consultar uma série de arquivos e bibliotecas em vários estados. Em Niterói, na Faculdade de Educação da UFF, trabalhamos no Núcleo de Estudos e Documentação de Educação de Jovens e Adultos (NEDEJA) da UFF. No Rio de Janeiro, consultamos o Arquivo Nacional, a Casa Rui Barbosa e o CPDOC/FGV. Em Recife trabalhamos no Centro de Documentação da Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), no Arquivo Público do Estado de Pernambuco, no Instituto Paulo Freire (IPF) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), onde também consultamos várias Bibliotecas. Em Natal trabalhamos nos acervos do Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte, do Centro de Defesa dos Direitos Humanos, no Arquivo do Jornal *Diário de Natal*, na Base de Pesquisa Cultura, Política e Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, onde também consultamos diversas bibliotecas. Em João Pessoa trabalhamos exclusivamente na Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Em Campinas, trabalhamos no Arquivo Edgar Leuenroth da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Além disso, ainda conseguimos, via Internet, documentos da Secretaria Geral da Organização dos Estados Americanos (OEA) em Washington, nos Estados Unidos; no Center for Research Libraries, também nos EUA; da Biblioteca do Tribunal Superior Eleitoral, e no acervo digital sobre a ditadura do governo do estado do Rio Grande do Sul.

O NEDEJA possui um dos acervos mais completos sobre o tema, sobretudo, no que diz respeito à documentação dos próprios movimentos. No Arquivo Nacional encontramos um documento até então inédito da Campanha Pé no Chão. No CPDOC levantamos documentos sobre o MCP e sobre o Plano de Emergência do Governo Federal de 1961. Na FUNDAJ conseguimos um importante levantamento na imprensa pernambucana de notícias referentes ao tema da educação popular, principalmente, o MCP. Nas bibliotecas da UFPE, UFRN e UFPB foi possível levantar um grande número de trabalhos acadêmicos sobre o tema. No caso de Natal realizamos também um importante levantamento na imprensa potiguar, e fotográfico, no caso Base de Pesquisa Cultura, Política e Educação da UFRN. Na Unicamp trabalhamos no Fundo do Projeto Brasil Nunca Mais, onde conseguimos cópias de vários IPMs que envolveram de alguma forma os movimentos. Pela Internet, conseguimos na OEA uma cópia do discurso de Paulo de Tarso Santos no Encontro de Ministros da Educação em Bogotá (1963). Por meio do Latin American Microform Project (LAMP) do Center for Research Libraries (CRL) levantamos as Mensagens Presidenciais entre 1958 e 1964. Na biblioteca do TSE conseguimos os dados eleitorais do período. Por fim, na página do governo do Rio Grande do Sul levantamos diversos documentos do período inicial da ditadura militar, como os Atos Institucionais.

O primeiro capítulo analisa o período que vai de 1958 até 1961, começa por abordar os antecedentes deste processo, analisando o percurso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Congresso e o debate ocorrido na sociedade em torno de sua aprovação, e a questão do analfabetismo no Brasil, demonstrando os esforços realizados a partir dos anos 40 no seu combate. Feito isso tem início uma análise dos movimentos, seguindo uma ordem cronológica de seus respectivos surgimentos. Nesse sentido, acompanha-se a trajetória inicial do Movimento de Cultura Popular, o MCP de Recife/PE; depois a Campanha de Pé no Chão também se Aprende a Ler, da prefeitura de Natal/RN; e o Movimento de Educação de Base, o MEB, fruto de um convênio entre Igreja Católica e Governo Federal.

No segundo capítulo abordamos a fase parlamentarista do governo Goulart, a análise recai sobre o crescimento e a consolidação do trabalho dos movimentos, a partir de uma análise do surgimento da Ação Popular e de sua influência no movimento estudantil e nos movimentos de alfabetização e cultura popular. Depois disso movimento por movimento analisamos com foi o processo de expansão de suas atividades. O MCP vivenciou a partir de 1962 um forte conflito com setores que passaram a fazer oposição ao governo Arraes por conta das eleições estaduais; a Campanha Pé no Chão conheceu uma fase de aprofundamento teórico em paralelo com uma política de crescimento. O MEB ao mesmo tempo em que

conheceu uma significativa expansão de sua estrutura, possibilitou aos seus integrantes um confronto direto com a realidade brasileira, o que resultou no final de 1962 na virada política e ideológica do Movimento.

O terceiro capítulo aborda o período compreendido entre o resultado do plebiscito sobre forma de governo em janeiro de 1963 e o golpe civil/militar de março/abril de 1964. O período presidencialista do governo João Goulart, responsável do ponto de vista dos movimentos pelo momento de maior apoio do governo federal às ações de educação e cultura popular. Nele ocorreram a experiência de Angicos, entre janeiro e abril de 1963, as discussões teóricas sobre o método foram publicadas em junho pela Universidade do Recife. Passamos para a posse de Paulo de Tarso Santos no Ministério da Educação em junho, destacando seu apoio aos movimentos de alfabetização e cultura popular, sua participação no III Encontro de Ministros da Educação da OEA e o convite à Paulo Freire para estender seu método de alfabetização de adultos a todo o país. Passando enfim a uma análise dos momentos finais do movimento, momentos marcados por uma intensa militância e um importante trabalho de politização de setores das classes populares.

O quarto e último capítulo, compreende os acontecimentos relacionados aos movimentos no período posterior ao golpe militar de 1964, buscamos avaliar o significado para os militares daquelas experiências educacionais e o impacto da repressão naqueles movimentos. O discurso e a justificativa dos militares para ação repressiva empreendida logo depois do golpe. Dessa forma, analisamos as intervenções e as paralisações de suas atividades, a apreensão e a destruição de seus documentos e livros. As perseguições, prisões, ameaças, interrogatórios e processos contra seus dirigentes e participantes. As acusações formalizadas pelos investigadores militares, responsáveis pelos inúmeros IPMs abertos para combater a subversão na educação. Procuramos entender como foi feita uma rápida operação de cerco, repressão e destruição dos movimentos de educação e cultura popular logo nos primeiros dias depois de vitorioso o movimento golpista.

Capítulo Primeiro – Tempo de Nascer (1958 – 1961)

O período de quatro anos que vai de meados do governo Juscelino Kubitschek em 1958, passando pela curta presença de Jânio Quadros no poder, até a crise da legalidade e a posse de Goulart na presidência em setembro de 1961, o Brasil vivenciou uma importante e conturbada experiência de construção democrática. O governo JK deixou duas grandes marcas, o crescimento econômico e a estabilidade política. A partir de um plano de metas que propunha uma rápida expansão da infra-estrutura do país, o governo visava possibilitar uma política de industrialização acelerada, parte de uma estratégia de romper com a dependência do Brasil da agricultura, e também das economias estrangeiras. Como meta síntese a construção da nova capital, Brasília, que representaria a inauguração de um novo período para a história do Brasil, a superação do velho e do arcaico e a concretização do novo e do moderno.

O governo JK, de acordo com vários autores, trabalhou muito bem a “esperança” como fator de desenvolvimento,²⁵ com a idéia de que seu governo faria em cinco anos o equivalente a cinquenta. Buscou implementar no país uma política econômica desenvolvimentista que além de crescimento econômico trouxesse também, crescimento no campo político, isso “acabou por associar Brasil “moderno” a Brasil “democrático”. Mais ainda, a idéia de que tudo isso não se faz sem cultura ou, dito de maneira conforme aos anos 50, sem que as forças do “atraso” sejam suplantadas, qualificou o tipo de esperança que se mobilizou na época como recurso político”.²⁶

Juscelino se preocupou em construir sua imagem relacionada ao moderno, ao avançado, ao democrático e ao novo. Para isso, além do discurso, procurou em suas ações levar a sociedade brasileira a encampar suas idéias. Também foram fundamentais os apoios conquistados na imprensa, a maioria no legislativo federal assegurada com a aliança PSD-PTB, e a sustentação militar com Lott no Ministério da Guerra.

Na fase final de seu mandato, JK começou a costurar sua sucessão com o objetivo de retornar à presidência em 1965. Para isso deu início a uma estratégia de reaproximação com os políticos mais tradicionais do PSD, de olho na máquina eleitoral do partido, deixando de lado a “Ala moça”, até então seus fiéis escudeiros no Congresso. Isso ficou claro em 1958,

²⁵ Maria Victoria BENEVIDES. “O Governo Kubitschek: A esperança como fator de desenvolvimento”. In GOMES, Ângela de Castro (org.). *O Brasil de JK*. Rio de Janeiro: EdFGV, 2002.

²⁶ Ângela de Castro GOMES. “Qual a cor dos anos dourados?” In, GOMES, Ângela de C. Op. Cit. p. 12

quando a “Ala moça” já havia perdido os principais cargos que ocupava no Congresso, não conseguira indicar nomes para as disputas nos principais estados e com a saída de José Maria Alkmin do Ministério da Fazenda, deixava de participar dos círculos mais íntimos de poder junto a JK.

De outro lado, a candidatura de Lott à presidência teve por base um programa nacionalista, que aproximava setores legalistas e que haviam defendido uma saída constitucional em 1955. Como as eleições para presidente e vice eram separadas, Jânio Quadros e João Goulart foram eleitos, o primeiro apoiado pela UDN e o segundo do PTB. Essa situação contraditória ocorria pela primeira vez, já que nas eleições anteriores, ambos os vencedores eram da mesma chapa. Esse fato “poucos meses depois, teria fortes repercussões na vida nacional”.²⁷

Em seu curto, mas tumultuado governo, Jânio Quadros se mostrou ambíguo e instável. Do ponto de vista interno, procurou realizar uma política econômica conservadora e de estabilização monetária. Talvez para compensar isso, procurou no plano externo aplicar uma política independente, com aproximação com Cuba, proposta de reatamento das relações diplomática com a URSS, enviando missões diplomáticas a vários países do Leste. No primeiro caso, como medidas impopulares e recessivas, começou a perder apoio. No segundo despertava a desconfiança dos setores conservadores que o haviam apoiado nas eleições. Outra característica importante, e que joga luzes a obscura decisão da renúncia, foi a sua relação com o Congresso. Reclamou diversas vezes da morosidade do parlamento, tentando trazer para si as principais decisões: “Do ponto de vista administrativo, Jânio procurou centralizar poder, diminuindo o peso do Congresso Nacional”,²⁸ o presidente não suportava “o jogo político da democracia, que submete qualquer determinação a um longo processo de debate e negociação no Legislativo, que muitas vezes torna a distância entre intenção e realidade realmente enorme”.

No dia 25 de Agosto de 1961, após apenas sete meses de mandato, Jânio Quadros renunciou na esperança de que, como acontecera com Perón e Castro, o povo saísse às ruas para exigir seu retorno. Com João Goulart em missão oficial à China e, contando com o veto militar ao vice-presidente, Quadros contava com um retorno certo. No entanto, o Congresso

²⁷ Lucilia de Almeida Neves DELGADO. “Partidos Políticos e frentes parlamentares: projetos, desafios e conflitos na democracia”. In. FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (org). Op. Cit. p.145

²⁸ Paulo MARKUN e Duda HAMILTON, 1961: *Que as armas não falem*. São Paulo: SENAC, 2001, pp. 42-44.

rapidamente deu posse a Ranieri Mazzilli na presidência, já que na ausência do vice-presidente, o presidente do Congresso era o próximo na lista sucessória constitucional.

Se Jânio Quadros errou no que diz respeito ao seu retorno, acertou no veto dos militares ao nome de João Goulart. Rapidamente os três ministros militares se declararam contrários à posse do Jango. Oficialmente Mazzilli ocupava a presidência, mas o poder de fato estava nas mãos dos ministros militares, Odílio Denys da Guerra, Sílvio Heck da Marinha e Gabriel Grün Moss da Aeronáutica.²⁹

A crise imediatamente se aplacou sobre o país e beirou a guerra civil. De um lado os que defendiam uma saída legalista, com respeito à constituição, e aqueles que queriam impedir de todas as formas a posse de João Goulart. A grande resistência ao golpe partiu do Rio Grande do Sul, liderado pelo então governador Leonel Brizola; o Movimento em Defesa da Legalidade alcançou rapidamente todo o país. Por meio de uma rede de rádios, chamada a Rede da Legalidade, Brizola conclamava os brasileiros a resistirem ao golpe. A mobilização envolveu a sociedade civil e setores nacionalistas e legalistas das Forças Armadas.

O Movimento pela Legalidade recebeu o apoio decisivo do General Machado Lopes, comandante do III Exército. Tendo recebido ordens de atacar Brizola e bombardear o Palácio Piratini, preferiu não acatar as ordens de Odílio Denys e se manter na legalidade. Esse apoio foi fundamental; além de contar com ampla mobilização da sociedade civil, o movimento passava a contar também com o poderoso dispositivo militar do III Exército.

A partir daí os lances decisivos para a saída da crise passaram para o Congresso, a tese do parlamentarismo apareceu como a fórmula de se evitar o confronto e a guerra civil eminente. Em apenas uma noite o legislativo federal discutiu e aprovou a Emenda parlamentarista. Para Argelina Figueiredo: “A solução parlamentarista foi o resultado do sucesso de uma ampla coalizão formada em torno de dois objetivos básicos: primeiro, impedir o golpe tentado pelos ministros militares de Quadros, e, segundo, garantir o arcabouço institucional vigente”.³⁰ O desfecho deixou claro que se por um lado o golpe foi evitado, por outro os setores nacionalistas e de esquerda tiveram que ceder. João Goulart tomou posse, mas com poderes reduzidos pelo regime parlamentarista.

A Campanha da Legalidade demonstrou uma enorme capacidade de mobilização da sociedade civil brasileira. As manifestações de apoio à posse de Goulart atingiram

²⁹ Idem, p. 147

³⁰ Argelina Cheibub FIGUEIREDO, *Democracia ou Reformas? Alternativas democráticas à crise política: 1961 – 1964*. São Paulo: Paz e Terra, 1993. p. 51

praticamente todo o país. A defesa da legalidade significava a defesa da democracia, a continuidade das disputas dentro da ordem, mesmo que para isso se fizesse uso das armas, como coloca Jorge Ferreira: “Qualquer tentativa de golpe, em 1961, não encontraria o menor respaldo político e, sobretudo, social. Se levado adiante, com um custo altíssimo, os embates deixariam a dimensão política para atuar no campo das armas”.³¹

Com o retorno de Goulart ao país, depois de demorada viagem, a solução parlamentarista já estava consolidada, inclusive com sua concordância, depois de longa conversa com o emissário do Congresso, Tancredo Neves. Esse acordo demonstra a opção política de João Goulart, abrindo mão, por um lado, do presidencialismo e do conagraçamento popular, mas, por outro, evitando uma guerra civil e, ao mesmo tempo, garantindo sua posse como presidente da República. Após a aprovação da Emenda Parlamentarista, João Goulart tomou posse como presidente e Tancredo Neves como primeiro-ministro no dia 7 de setembro de 1961.

Foi nesse contexto político que se desenvolveram os debates em torno da LDB, as campanhas de combate ao analfabetismo, e surgiram os primeiros movimentos de educação e cultura popular, como veremos a seguir.

1 – A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

O fim da ditadura do Estado Novo em 1945 marcou o início do processo de democratização do país que somente seria interrompido pelo golpe civil/militar de 1964. A transição da ditadura estadonovista para uma nova ordem democrática foi carregada de contradições. Se por um lado representou uma “ruptura que apontou alternativas de transformação do antigo regime político”,³² por outro, pode ser vista “como um marco de permanência na mudança, principalmente em relação ao mercado econômico e às condições de regulação da força de trabalho”.

A Constituição promulgada em 1946, como expressão desse processo complexo e contraditório, ao mesmo tempo em que garantia franquias de orientação claramente liberal-

³¹ Jorge FERREIRA. “As crises da República: 1954. 1955 e 1961”. In FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (org). *O Brasil Republicano: O tempo da experiência democrática*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p.336.

³² Lucilia de Almeida Neves DELGADO, “Partidos Políticos e frentes parlamentares: projetos, desafios e conflitos na democracia”. In. FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucilia de A. Neves (org). Op. Cit. p. 131

democrática, deixou intactas as estruturas estatais do poder executivo, privilegiado durante o regime estadonovista. “Como em 1934, ela englobava tanto as esperanças dos constitucionalistas liberais quanto as dos que eram favoráveis a um governo federal forte”.³³ No que diz respeito à estrutura política reorganizou o sistema partidário de forma nacional e centralizada, impedindo a volta da “Política dos Governadores”, na qual predominavam os partidos regionalizados. Criou instrumentos para garantir eleições regulares e livres, se bem que excluindo mais da metade dos eleitores ao impedir o voto dos analfabetos, conforme seu artigo 132, parágrafo I “Não podem alistar-se eleitores: I – os analfabetos”.

De qualquer forma a Constituição de 1946 abriu caminho para importantes debates e transformações no interior da sociedade brasileira. No que diz respeito à educação, o Capítulo II do Título VI “Da Educação e Cultura” declarava no art. 168 que a “educação é direito de todos”, que “o ensino primário é obrigatório” e que “o ensino primário oficial é gratuito para todos”. Para garantir a existência e o funcionamento do sistema de ensino, o art.169 fixava que a União deveria aplicar anualmente “nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino”.³⁴ Para Anísio Teixeira “A educação primária, em face do dispositivo constitucional, passa a constituir DEVER do Estado”.³⁵ O artigo 169, significou importante avanço, ao fixar gastos mínimos com a educação, no sentido de garantir a obrigatoriedade do ensino primário.

De acordo com o Art.5 da Constituição de 1946 compete à união legislar sobre as “diretrizes e bases da educação nacional”.³⁶ Em 1948 o Ministro da Educação, o udenista Clemente Mariani, em obediência a esse dispositivo constitucional enviou ao Congresso a proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, logo conhecida como LDB. O projeto fora elaborado por uma comissão de educadores presidida por Lourenço Filho. Seguindo as orientações gerais constantes na Constituição de 1946 o projeto privilegiava a escola pública e a regulamentação do sistema de ensino brasileiro, abordando a obrigatoriedade do ensino primário, a destinação de verbas e a descentralização do sistema. Este último aspecto foi o mais polêmico, nesta primeira fase de debates em torno da LDB.

Apresentado à Câmara Federal em 1948, seguiu para apreciação da Comissão de Educação da Câmara, em 8 de dezembro do mesmo ano seguiu para o Senado. Na Comissão

³³ Thomas SKDMORE, *De Getúlio a Castelo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p.91

³⁴ Carlos Eduardo BARRETO, *Constituições do Brasil*, Vol.1, São Paulo, Saraiva, 1971. Idem, pp.30-40

³⁵ Anísio TEIXEIRA, *A Educação é um direito*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2004, p.65

³⁶ Art.5, item XV, letra d, Constituição de 1946, In BARRETO, Op. Cit. pp.30-40

Mista de Leis Complementares o relator do projeto foi o então Deputado do PSD por Minas Gerais, o ex-Ministro da Educação de Vargas, Gustavo Capanema. Contrário a qualquer tipo de descentralização do sistema de ensino, Capanema deu parecer negativo arquivando o projeto, argumentou ainda que não era “fruto de intenções pedagógicas e, sim, de intenções políticas anti-getulistas”³⁷. Fortaleceu esse posicionamento a data escolhida para apresentação do projeto, 29 de outubro de 1948, aniversário de deposição de Vargas. Para o líder da Maioria no Congresso, essa era uma provocação inaceitável, tendo sido “apresentado como uma revolução que se fazia contra o Presidente deposto, precisamente no terreno da educação que era aquele terreno em que, segundo os reformadores, a ditadura se tinha expressado de maneira mais viva, mais eloqüente e mais durável”³⁸.

Este Projeto permaneceu engavetado até 1951, quando se descobriu que os originais se haviam extraviado, dando início a um período de reconstrução do projeto a partir do trabalho das diversas comissões por onde havia passado anteriormente. Até 1955 o projeto seguiu vagarosamente os tramites das comissões do Congresso. O principal tema debatido nesse período era a organização geral do sistema de ensino, se deveria haver uma organização centralizada no âmbito do governo federal ou, ao contrário, uma organização que privilegiasse os sistemas estaduais, descentralizando o sistema educacional. O projeto de Mariani “por suscitar questões que os políticos da época não souberam resolver (...) acabou morrendo, para ser, depois substituído, na ordem do dia das discussões, por outro substitutivo proposto pelo deputado Carlos Lacerda”³⁹, substitutivo que criou uma atmosfera de debate e “polêmica, deslocando completamente o pólo das discussões para outro ponto, a saber, o da “liberdade de ensino”.

Com a apresentação do chamado substitutivo Lacerda em 1958 teve início a segunda fase de debates sobre a LDB, que durou até sua votação e promulgação em 1961. O eixo central do debate deixou de ser a questão da centralização ou não do sistema de ensino e passou a ser a da “liberdade de ensino”. A proposta de Lacerda se baseava nas “conclusões a que chegou um Congresso de Escolas Particulares, realizado em Janeiro de 1948, e procurava, na medida do possível, proteger o setor privado”.⁴⁰ Combatia o monopólio da educação pelo Estado ao mesmo tempo em que buscava estabelecer as mesmas condições para a escola pública e a privada.

³⁷ Ester BUFFA, Paolo NOSELLA, *A educação negada*, São Paulo: Cortez, 1991, p.115

³⁸ DCN, 12-2-157: 128. Citado por SAVIANI, Demerval. *Política e Educação no Brasil*, Campinas: Autores Associados, 1999, p.33

³⁹ Otaíza ROMANELLI, *História da educação no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1978. p.174

⁴⁰ DULLES, John W. F. *Carlos Lacerda: A Vida de um lutador*, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992, p.309

De acordo com as propostas de Lacerda “a educação da prole é direito inalienável e imprescritível da família” e para que esta, “por si ou por seus mandatários, possa desobrigar-se do encargo de educar a prole, compete ao Estado oferecer-lhe os suprimentos de recursos técnicos e financeiros indispensáveis, seja estimulando a iniciativa particular, seja proporcionando ensino oficial gratuito ou de contribuição reduzida”.⁴¹ O objetivo principal do projeto era garantir a total liberdade de ensino para as escolas particulares, ou seja, a ausência de controle e fiscalização por parte do Estado, sobre o ensino particular. Ao mesmo tempo garantir o repasse de verbas públicas para os estabelecimentos privados de ensino, como previa o art.7 do projeto: “distribuição de verbas consignadas para a educação entre as escolas oficiais e as particulares proporcionalmente ao número de alunos atendidos”.⁴²

A discussão que estava dentro do Congresso rapidamente ganhou as ruas, surgiram cartas, manifestos, palestras e debates. Intelectuais, educadores e estudantes se levantaram contra o projeto de Lacerda. “Em junho de 1958, três cardeais e 83 bispos fizeram a Declaração de Goiânia defendendo o ensino religioso e privado.”⁴³ Líderes católicos como Gustavo Corção e Alceu Amoroso Lima exigiam a “liberdade de ensino” e combatiam a ameaça de “monopólio estatal” da educação.

Em contrapartida teve início a Campanha em Defesa da Escola Pública que reuniu educadores remanescentes dos “pioneiros” da educação nova, educadores da nova geração, estudantes, sindicalistas e políticos identificados com a defesa da escola pública. O jornal *O Estado de S. Paulo*, a USP e diversas organizações estudantis e sindicais participaram da campanha. Roque Spencer, em depoimento a Paolo Nosella e Ester Buffa, declarou que apesar de ser contra qualquer tipo de monopólio por parte do Estado, não via razão “para o Estado subsidiar a escola privada”, para ele isso significava “subsidiar a Igreja, uma vez que os outros eram irrelevantes no conjunto; e subsidiar a Igreja para ela fazer uma coisa fechada, dogmática, antipluralista”, era contrário ao “meu liberalismo meio radical, uma birra especial contra o clericalismo.”⁴⁴

Em janeiro de 1959 foi lançado o *Manifesto dos Educadores: mais uma vez convocados* com o objetivo de defender a escola pública. O Manifesto foi escrito por Fernando de Azevedo e assinado por quase duzentas pessoas, entre elas Anísio Teixeira, Júlio de Mesquita Filho, Perseu Abramo, Florestan Fernandes, Sérgio Buarque de Holanda, Cecília

⁴¹ Substitutivo Lacerda, Citado por ROMANELLI, Op. Cit. p. 174

⁴² Idem, p.174

⁴³ DULLES, Op. Cit. p.308

⁴⁴ BUFA e NOSELLA, Op. Cit. p.133

Meirelles, Nelson Werneck Sodré e Álvaro Vieira Pinto. Em linhas gerais o manifesto defendia a educação pública em todos os níveis, fazia uma contundente crítica ao sistema de ensino, cuja organização seria “má, arcaica e, além de antiquada, deficiente a tantos respeitos”.⁴⁵ Recuperava a trajetória da LDB no Congresso desde sua apresentação em 1948, defendendo o projeto original após realizada uma necessária revisão. Atacava de forma veemente a proposta de “liberdade de ensino” de Lacerda, comparando-a com leis correlatas em outros países, como na Itália e na França, destacando o retrocesso que representaram em relação os avanços educacionais conquistados pela escola pública durante o século XIX naqueles países. Afirmava que por trás da defesa do ensino privado e do ataque à escola pública, estaria na verdade se empreendendo “uma larga ofensiva para obter maiores recursos do Estado”. Defendia a “liberdade disciplinada”, que seria o meio termo entre o monopólio do Estado e a liberdade total de educação.

O Manifesto se colocava claramente como defensor de uma escola pública nos moldes liberais democráticos. Nesse sentido, “a educação pública é a única que se compadece com o espírito e as instituições democráticas, cujos progressos acompanha e reflete, e que ela concorre, por sua vez, para fortalecer e alargar com seu próprio desenvolvimento”,⁴⁶ a escola pública, por ser gratuita é a única aberta a todos, constituindo-se forte instrumento de democratização da sociedade, de construção da consciência nacional e de desenvolvimento econômico e social. O Manifesto termina por se opor “a todas as medidas radicais que, sob as aparências enganadoras de liberdade, tendem forçosamente a conduzir-nos aos caminhos perigosos da anarquia senão das pressões ideológicas, abertas ou dissimuladas”.

Em 1961, depois de 13 anos no congresso a LDB foi finalmente aprovada. Seu texto refletiu a intensa luta que se travou entre escola pública e privada. O resultado da votação e suas interpretações não são consensuais. Para Romanelli os resultados relacionados “com o produto final obtido com a promulgação da lei (...) foram negativos para a evolução do sistema educacional brasileiro”.⁴⁷ No mesmo sentido, Buffa e Nosella avaliam que a LDB representou “uma vitória das forças conservadoras, pois, ao possibilitar que recursos públicos fossem destinados às escolas particulares, abriu caminho para a privatização do ensino”⁴⁸.

Para Roque Spencer, em depoimento já citado, a LDB foi produto de um conflito, nesse sentido “chegou-se a um resultado que não satisfiz à Igreja e nem aos defensores da

⁴⁵ Idem, p.133

⁴⁶ Manifesto dos Educadores: mais uma vez convocados, 1959. pp.2-13

⁴⁷ ROMANELLI, Op. Cit. p.171

⁴⁸ BUFFA NOSELLA, Op. Cit. p.116

escola pública, o que, provavelmente, significa um bom resultado”. Demerval Saviani afirma que a LDB elaborada pelo Congresso Nacional entre 1948 e 1961, teve como resultado um texto híbrido que continha os interesses de ambos os grupos sem, no entanto, representar plenamente as idéias de nenhum dos lados, para ele, a LDB “representou uma solução de compromisso entre as principais correntes em disputa”.⁴⁹

É necessário destacar uma outra tendência que já começava a esboçar suas propostas a partir de 1959. O então parlamentar, Santiago Dantas, “considerava insuficientes todas as propostas até então formuladas porque não davam atenção à vinculação da educação ao desenvolvimento brasileiro”.⁵⁰ Era a defesa da relação entre educação e nacional desenvolvimentismo, onde a primeira seria organizada de acordo com as necessidades da segunda.

2 – O Analfabetismo no Brasil: Um retrospecto histórico

Se existe um traço comum a toda a história educacional de nosso país é a presença constante do analfabetismo. Uma das principais conseqüências de nossa brutal desigualdade social foi e ainda continua sendo causa da perpetuação dessa mesma situação de desigualdade. As classes populares foram ao longo de nossa história excluídas das esferas de poder político, social e econômico. Sem participação direta e decisiva nos processos decisórios, seus interesses e suas demandas ocuparam sempre um lugar secundário, isto é, quando ocuparam algum lugar. São poucos os estudos que se debruçam sobre o tema, destacamos a obra *Analfabetismo no Brasil* de Ana Maria Araújo Freire, um estudo que busca compreender o analfabetismo numa perspectiva histórica, desde o processo de colonização inaugurado por Portugal no século XVI até o século XX, já no período republicano. De acordo com a autora há uma relação intrínseca entre a questão educacional e a social, econômica e ideológica, as riquezas sendo historicamente apropriadas “por poucos, foram gerando uma sociedade não igualitária na qual os dominados quase sempre recebem tão somente aquilo que lhes referenda a condição de excluídos, de marginalizados e de analfabetos”⁵¹.

⁴⁹ Demerval SAVIANI, *Política e Educação no Brasil*, Campinas: Autores Associados, 1999, p. 45.

⁵⁰ Idem, p. 40.

⁵¹ Ana Maria Araújo FREIRE, *O Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Graças até os Severinos*. São Paulo: Cortez; Brasília: INEP, 1993.p.18

A evolução do analfabetismo nos últimos cem anos de nossa história revela uma diminuição lenta e progressiva. Viramos o século XIX para o XX com um índice de 65% de analfabetos entre a população com mais de 15 anos de idade. Isso significava quase 6 milhões e meio de pessoas. De acordo com o Censo de 2000, o número de analfabetos no Brasil estaria na casa dos 16 milhões, o que representa 13,6 % da população total do país. Ao longo desse período o crescimento da taxa de alfabetização foi em média de 6,4%, seu melhor índice ocorreu nos anos 1950 quando bateu na casa dos 10%. Foi justamente esse o momento em que pela primeira vez na história do país, o número de alfabetizados passou a ser maior do que o de analfabetos. Em 1950 o censo registrou uma taxa de analfabetismo pouco maior que 50%, dez anos depois esse número diminuía para pouco menos de 40%. Esses números foram resultado de pelo menos duas ações de iniciativa estatal. Por um lado, o aumento dos investimentos na educação básica, o que diminuiu o crescimento “natural” ou vegetativo do analfabetismo, resultado da não oferta de vagas para todas as crianças em idade escolar. Por outro, a primeira grande campanha oficial de alfabetização de adultos, responsável pela diminuição do número de analfabetos entre as pessoas com mais de 15 anos.

Tabela 1

Analfabetismo na faixa de População de 15 anos ou mais - Brasil 1900/2000

Ano	Total (1)	Analfabeta (1)	Taxa de Analfabetismo	Taxa de Queda do Analfabetismo
1900	9.728	6.348	65,3	
1920	17.564	11.409	65,0	0,3
1940	23.648	13.269	56,1	8,9
1950	30.188	15.272	50,6	5,5
1960	40.233	15.964	39,7	10,9
1970	53.633	18.100	33,7	6,0
1980	74.600	19.356	25,9	7,8
1991	94.891	18.682	19,7	6,2
2000	119533	16.295	13,6	6,1

Fonte: IBGE, Censo Demográfico.

Nota: (1) Em milhares

Quanto ao aumento dos investimentos em educação os números de que dispomos demonstram que entre 1945 e 1955 o número de professores do ensino fundamental passou de 83 mil para 141 mil. Já a matrícula geral foi de pouco mais de 3 milhões em 1945 para 4

milhões e meio em 1955. O percentual de despesas com educação do Governo Federal no mesmo ano apontava para um percentual de 5,7%. Em 1965 esse percentual crescera para 9,6%, o mais próximo dos 10% exigidos pela Constituição. Esse crescimento nos gastos com a educação possibilitou que as matrículas alcançassem quase 10 milhões de alunos em 1965, enquanto o número de professores chegou a 350 mil. No que diz respeito ao número absoluto de analfabetos, esse período conheceu a taxa de menor crescimento, de pouco mais de 15 milhões e 200 mil em 1950 para 15 milhões e 900 mil em 1960, um crescimento de 4,5%. Na década 1940 esse aumento chegou a 15%, enquanto que na década de 1970 atingiu 13%.⁵²

A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) foi lançada em 1947, durante o governo Dutra, com recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário, criado por Vargas em agosto de 1945. A CEAA foi organizada e coordenada pelo professor Lourenço Filho de seu início até 1950; em sua gestão foram obtidas importantes conquistas. Com a garantia de suporte financeiro o Ministério da Educação e Saúde criou o Serviço Nacional de Educação de Adultos (SEA), no interior do Departamento Nacional de Educação, para planejar e coordenar a execução dos trabalhos. O SEA trabalhou na elaboração e execução de planos anuais para o ensino supletivo, comunicação junto a opinião pública; projeto de integração entre o Governo Federal e os Governos Estaduais na área da educação de adultos, lançamento de cartilhas para alfabetização de adultos. Entre 1950 e 1954 a campanha se manteve do impulso inicial, obtendo resultados positivos no combate ao analfabetismo, mas também foi nesse período “o início de um processo de progressiva absorção da Campanha pela rotina administrativa”.⁵³ De 1954 em diante a Campanha se manteve como que por inércia, suas estruturas física e burocrática garantiram a continuidade dos trabalhos, mas sem o seu caráter de mobilização nacional e sim “como uma prática regular das administrações da União e das unidades federativas.”

Com o objetivo de investir contra o analfabetismo de forma decisiva, a Campanha se propôs na sua fase inicial a realizar a “criação do maior número de classes possível dentro das disponibilidades orçamentárias existentes”, e num prazo de tempo um pouco maior, garantir a “implantação da nova rede de escolas, de modo a tornar o ensino supletivo igualmente acessível a toda a população”.⁵⁴ Na prática essas metas atingiram números expressivos, em 1947, no primeiro ano da Campanha foram instalados mais de 10.000 classes de ensino supletivo, já em 1950 foram 16.500. Os números dos alunos matriculados no ensino supletivo

⁵² Maria Luisa Santos RIBEIRO, *História da Educação Brasileira*, São Paulo: Cortez, 1987. p. 68

⁵³ Celso de Rui BEISIEGEL, *Estado e Educação Popular*: São Paulo: Pioneira, 1974. p.89

⁵⁴ Idem, p.93

no país dá uma noção do impacto causado pela Campanha. Em 1946, ainda antes do início da Campanha, o número de matriculados foi de 164 mil, em 1947 esses números saltaram para mais de 600 mil, no ano de 1950 as matrículas chegaram a 830 mil.

Outro resultado importante obtido pela Campanha, foi ter se tornado efetivamente nacional, e não ficar concentrada nos grandes centros urbanos. Os critérios para a escolha dos municípios a serem atendidos pela Campanha foram fundamentais para isso. A distribuição dos recursos foi feita a partir das “necessidades educacionais” de cada região. “A unidade de referência para a distribuição dos recursos foi deslocada dos Estados e Territórios para os seus respectivos municípios impossibilitando, dessa maneira, a concentração das escolas nas áreas mais densamente urbanizadas”.⁵⁵ Uma das conseqüências diretas desse processo foi que já em 1947 60% das turmas se localizava na zona rural e 42% dos alunos trabalhavam com agricultura e pecuária. Mais tarde essa realidade rural obrigou os organizadores da Campanha a ter um trabalho específico de educação de base no campo, pensando de forma mais global a formação do educando, buscando ir além da alfabetização. Um de seus limites foi justamente não ter conseguido dar esse salto qualitativo, restringindo seu sucesso ao aspecto quantitativo, o que não deixou de ser significativo, já que foi a primeira grande campanha de massa para a educação de adolescentes e adultos do país.

Para Vanilda Paiva, a Campanha de alfabetização teve um objetivo claro e bastante concreto, o de ampliar as bases eleitorais do país. Com a proibição do voto ao analfabeto, estava excluída do sistema político a maioria da população brasileira. Nesse sentido, a Campanha buscava dar “oportunidade a uma maior número de pessoas de participar da vida política, ampliando os contingentes eleitorais”.⁵⁶ Contribuindo de forma decisiva na “sedimentação do poder político e das estruturas sócio-econômicas” baseadas no modelo democrático liberal presente na Constituição de 1946, o qual teria fornecido os elementos que orientaram politicamente a ação da campanha. Para Osmar Fávero “sua ação extensiva tornou-a bastante vulnerável; chegou mesmo a ser acusada de ‘fábrica de eleitores’.”⁵⁷ Essa acusação era baseada nos resultados numéricos obtidos pela campanha, bem como por suas orientações políticas gerais. Paiva chama a atenção para o fato de que a campanha parece mesmo ter “contribuído para o enfraquecimento de algumas oligarquias tradicionais na

⁵⁵ Idem, p.92

⁵⁶ Vanilda PAIVA. *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo: Loyola, 1987. p.176

⁵⁷ Osmar FÁVERO. “MEB – Movimento de Educação de Base Primeiros Tempos: 1961 – 1966”. In. Paulo ROSAS, *Paulo Freire: educação e transformação social*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2002. p.142

medida em que muitos novos eleitores escaparam ao controle dos “currais eleitorais” dominantes.”⁵⁸

Os analfabetos para os organizadores da campanha eram seres marginais, incapazes ou menos capazes que os alfabetizados. A educação de adultos, de forma mais geral, teria por objetivo integrar o “homem marginal nos problemas da vida cívica e de unificar a cultura brasileira”.⁵⁹ De acordo com esse raciocínio o analfabetismo era visto como “causa” do subdesenvolvimento. Osmar Fávero afirma que “a própria prática educativa da CEAA, obrigando-a a entrar em contato direto com a realidade, encarregou-se de mostrar aos seus responsáveis, técnicos e dirigentes, que nem o analfabeto era um incapaz, nem o analfabetismo a causa do subdesenvolvimento”.⁶⁰ Nesse sentido, a realidade mostrou para a Campanha que a alfabetização, pura e simples, da população “não era a solução” dos problemas sociais, políticos e econômicos do país. A CEAA teve continuidade até 1954, quando começou a entrar em declínio e passou a ser substituída pela Campanha Nacional de Educação Rural (CNER).

A CNER foi criada em 1952, como reforço da CEAA. A CNER teve como influências, o Seminário Interamericano de Educação de Adultos, realizado em 1949 no Brasil pela UNESCO, que deu origem a experiência de Itaperuna, no estado do Rio de Janeiro; e de uma série de reflexões que vinham sendo realizadas por diversos especialistas no interior do Ministério da Educação, “com o objetivo de debater o problema das populações rurais e fazer um balanço do que estava sendo realizado nesse setor.”⁶¹ A Campanha concebia as relações entre campo e cidade de forma dualista, enquanto o primeiro seria o representante do atraso e do antigo, a cidade seria o símbolo do avanço e do novo. Nesse sentido, a educação voltada para o campo teria como objetivo “substituir a cultura rural por outra mais adiantada.”⁶² Levando às populações do campo uma educação de base destinada a “proporcionar aos indivíduos e às comunidades o mínimo de conhecimentos teóricos e técnicos indispensáveis a um nível de vida compatível com a dignidade humana e com os ideais democráticos.”⁶³

A experiência de Itaperuna, que influenciou fortemente a CNER, foi realizada no segundo semestre de 1950. Inspirada pelas Missões Rurais de Educação de Adultos, buscava “estabelecer uma metodologia de desenvolvimento comunitário nos programas de educação

⁵⁸ PAIVA. Op. Cit. p.183

⁵⁹ Idem, p. 184.

⁶⁰ FÁVERO (2002). Op. Cit. p.142

⁶¹ Idem, p.142

⁶² Idem p.143

⁶³ NÓBREGA (1954) citado por FÁVERO (2002), Op. Cit. p. 144

de base”⁶⁴ dos Ministérios da Agricultura e da Educação e Saúde. O trabalho foi realizado por uma grande equipe, formada por diversos profissionais. A partir de uma análise das demandas de diversos setores específicos, como agricultura, alimentação, educação e outros, a equipe começou seu trabalho. Foram realizadas atividades de trabalho individual e em grupo, projeções de filmes educativos, o estudo e o debate dos problemas locais, extensão agrícola, campanhas de vacinação, cursos de enfermagem e higiene. Todas essas atividades e a mobilização provocada pela Missão tinham por objetivo “encaminhar – através da educação comunitária – essas populações para o progresso”⁶⁵.

A CNER adotou as Missões Rurais e os Centros de Treinamento como métodos de trabalho. Os Centros eram destinados aos membros da própria campanha, habilitando técnicos e lideranças, formando professores e auxiliares. As missões rurais promoveram um trabalho de mobilização e organização comunitária, assistência social, educação sanitária e extensão agrícola. Um dos limites da campanha era que ao se encerrar os trabalhos de uma missão em determinada localidade era necessário reconhecer que muitas comunidades “não possuíam dinamismo econômico suficiente para manter o trabalho que vinha sendo realizado”.⁶⁶ Ou seja, o trabalho empreendido pela missão de desenvolvimento e organização social não era suficiente “para provocar o desenvolvimento, que este dependia de outros fatores que não o educativo”.

Em 1958 foi criada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. A CNEA surgiu num momento de mudança na maneira de se enxergar a questão da educação de adultos e sua relação com o econômico. Contrariando a concepção mais forte até ali de que o desenvolvimento da economia levaria ao desenvolvimento da educação, passou a se propor “o desenvolvimento educacional como pré-condição para o desenvolvimento econômico”, de acordo com o *Plano Piloto de Erradicação do Analfabetismo*, de 1958, que traça os objetivos principais da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA). A Campanha surgiu a partir de uma perspectiva mais ampla sobre o problema do analfabetismo, não poderia se propor apenas a “dotar a população brasileira com a mera capacidade de ler”,⁶⁷ mas vencer um forte obstáculo para o seu “desenvolvimento econômico e social”.

⁶⁴ PAIVA. Op. Cit. p198

⁶⁵ PAIVA, Op. Cit. p.199

⁶⁶ Idem, p. 203.

⁶⁷ MEC. *Plano Piloto de Erradicação do Analfabetismo*. Ministério da Educação e Cultura: Rio de Janeiro, 1958. p. 5. NEDEJA/UFF.

A publicação em 1960 de *Uma Experiência de Educação: O projeto piloto de erradicação do analfabetismo do Ministério da Educação e Cultura*, escrita por José Roberto Moreira é uma avaliação pormenorizada da campanha. De acordo com o texto, os principais problemas enfrentados pela Campanha consistiam na construção de prédios escolares, na formação dos professores, na falta de professores nas zonas rurais e nas dificuldades de transporte dos alunos da zona rural para as escolas. Os limites expostos no relatório foram cruciais para o fracasso da Campanha, ela ficou limitada ao pequeno número de cidades experimentais, e não conseguiu estender suas experiências para todo o país.⁶⁸

Como apontado por alguns dos autores consultados, os dirigentes das campanhas ao se confrontarem com a realidade, logo perceberam que não bastava educação para garantir o desenvolvimento das comunidades, que um bom plano sem financiamento adequado não adiantava, e que apesar de um sucesso quantitativo as metas qualitativas sempre ficaram aquém do esperado. Sem deixar de levar em consideração essas limitações, não há como negar a importância daquelas experiências. Primeiro, porque contribuíram para alterar de forma significativa o quadro eleitoral do país, em dez anos o eleitorado brasileiro teve um aumento de 50%, de quase 8 milhões em 1950 para quase 12 milhões de eleitores em 1960.⁶⁹ Segundo, porque suas experiências, tanto os fracassos como as vitórias serviram de base para o surgimento dos movimentos e campanhas posteriores.

Vale destacar que esse período coincide exatamente com os governos de Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek na presidência da República. Naquele período o país foi palco de importantes transformações. O sentimento de revolta, com a morte de Vargas, teria sido substituído algum tempo depois por um forte sentimento de otimismo, de esperança, uma “proposta de modernização desenvolvimentista, dirigida pelo Estado, contagiou expressivo segmento da população brasileira naqueles anos.”⁷⁰ As campanhas de educação de adultos podem ser inseridas nessa proposta de mobilização pelo desenvolvimento. Naquele contexto, tomou força, o que Mônica Veloso chamou de “utopia nacionalista”, que representaria o fim de um ciclo de atraso. As metas eram “altamente mobilizadoras na época: saídas para o subdesenvolvimento, integrar as camadas populares, criar uma arte de acordo com a nova realidade”. Educar as populações rurais se enquadrava perfeitamente nessas metas de integração social das classes populares, era a sua preparação para o desenvolvimento. Nada

⁶⁸ MOREIRA, José Roberto. *Uma Experiência de Educação: O projeto piloto de erradicação do analfabetismo do Ministério da Educação e Cultura*. Rio de Janeiro: INEP, 1960. NEDEJA/UFF, Niterói/RJ

⁶⁹ Biblioteca do Tribunal Superior Eleitoral em Brasília, Dados das eleições nacionais entre 1945 e 1963.

⁷⁰ DELGADO, Op. Cit. p.73

mais atrasado do que o campo, nada mais urgente do que desenvolvê-lo, nada melhor do que educação para realizar essa tarefa. Para Vanilda Paiva a “importância que a educação dos adultos assumia no final do governo Kubitschek parecia, assim, ligar-se às idéias desenvolvimentistas então difundidas.”⁷¹

Como fruto das experiências e principalmente dos resultados das campanhas oficiais foi convocado em 1958 o II Congresso Nacional de Educação de Adultos. O congresso tinha por objetivo “o estudo do problema da educação dos adultos em seus múltiplos aspectos, visando seu aperfeiçoamento,”⁷² buscava avaliar e redefinir as metas e objetivos da educação de adultos, bem como os seus métodos de trabalho. O Congresso possibilitou o encontro e o debate entre variados grupos de educadores “preocupado em buscar novos métodos para a alfabetização e a educação de adultos.” Entres esses grupos encontrava-se parte da delegação de Pernambuco, que elaborou um relatório para o Seminário Regional do estado. Um dos capítulos do relatório era de autoria do professor Paulo Freire. O texto *A educação de adultos e as populações marginais: o problema dos Mocambos* representou uma virada na forma de se encarar o analfabetismo. Este não era um problema apenas educacional, passava a ser analisado a partir de suas raízes econômicas e sociais, como consequência e não como causa do subdesenvolvimento. No pequeno texto, de pouco mais de duas páginas, Freire faz uma rápida análise das populações marginais do Recife, dos habitantes dos *Mocambos*, propondo evitar os “transplantes que agiram sobre o nosso sistema educativo”⁷³ e propondo em seu lugar que os “programas devem ser, em parte, planejados com os alunos, para que correspondam à sua realidade existencial”⁷⁴. O texto defendia ainda a “necessidade de uma educação ‘autêntica’, comprometida com a formação da consciência, a promoção do diálogo, a introjeção da autoridade, o autogoverno e a participação responsável do povo no processo de desenvolvimento nacional”.⁷⁵

Chegavam ao plano nacional, pela primeira vez, as idéias do educador pernambucano Paulo Freire. Nesse período essas idéias estavam em processo inicial de formação. Embora não exclusivamente, Freire buscou construir sua base teórica principalmente no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). Criado a partir do Instituto Brasileiro de Economia, Sociologia e Política (IBESP), instituto este oriundo do Grupo de Itatiaia, que reunia

⁷¹ PAIVA, Op. Cit. p.207

⁷² PAIVA, Op. Cit. pp. 207-208

⁷³ FREIRE, Paulo. *A educação de adultos e as populações marginais: o problema dos mocambos*. In Relatório Final do Seminário Regional de Educação de Adultos de Pernambuco, preparatório para o II Congresso Nacional de Educação de Adultos. MEC: Rio de Janeiro, 1958. p. 7. CBPE/UFRJ.

⁷⁴ Idem, p. 8. CBPE/UFRJ.

⁷⁵ Celso de Rui BEISIEGUEL, *Política e Educação Popular*, São Paulo: Editora Ática, 1992, pp. 112-113.

intelectuais paulistas e cariocas no Parque Nacional, localizado no interior do estado do Rio de Janeiro na divisa com São Paulo. O ISEB, criado em 1955 no curto período em que o potiguar Café Filho ocupou a presidência. Foi responsável por uma elaboração teórica baseada no nacionalismo desenvolvimentista, na idéia de que era necessário incentivar um projeto nacional de desenvolvimento, um projeto que incluísse crescimento econômico e justiça social.⁷⁶

Vanilda Paiva, no livro *Paulo Freire e o Nacional Desenvolvimentismo* trata da formação teórica de Paulo Freire, e principalmente a influência sofrida pelo ISEB. A autora trabalha, entre outros temas, com a relação entre a idéia de conscientização presente na pedagogia de Paulo Freire com o “populismo”, acerca do debate entre democracia e autoritarismo, da forma como foi colocada pelo ISEB nos anos 1950. O objetivo de Paiva era mostrar que “as idéias pedagógicas de Freire exprimiam, na época, uma posição liberal-conservadora, altamente diretiva”,⁷⁷ para isso a autora analisa a influência de *Consciência e Realidade Nacional* de Álvaro Vieira Pinto sobre Paulo Freire. Na obra de Vieira Pinto aparece o que a autora chama de uma “espécie de “populismo indutivista” que busca nas massas a interpretação correta da realidade e a orientação para a ação”, a transição de Paulo Freire da posição liberal-conservadora para uma ‘liberal de esquerda’ acontece, segundo ela, nos anos 1960, a partir de seu contato com “defensores de posições socialistas não-autoritárias, especialmente pelos jovens católicos”.⁷⁸

Paiva passa a expor uma longa análise do livro de Vieira Pinto, que segundo ela, trabalha em sua obra, com dois conceitos de consciência, a ingênua e a crítica, Freire teria então, trabalhado a partir desta idéia a construção de sua proposta pedagógica, dentro de um quadro de disputa entre duas sociedades, uma arcaica, atrasada e mítica, da qual o resultado é a consciência ingênua e uma sociedade moderna, industrial, desenvolvida e racional, esta teria como resultado a consciência crítica, capaz de “aceitar a história, a mudança, o ‘processo’; seus portadores são os suportes de uma sociedade moderna e democrática.” Era necessário então, fazer com que a ideologia do desenvolvimento nacional ganhasse as massas, as ruas, permitindo assim uma “consciência popular de desenvolvimento.”⁷⁹

A autora defende ainda que, em 1959, Paulo Freire propunha uma “pedagogia diretiva: educar as massas era conquistá-la para a ‘ideologia do desenvolvimento’ formulada pelos

⁷⁶ Antônio Marques do VALE. *O ISEB, os intelectuais e a diferença: um diálogo teimoso na educação*. São Paulo: Ed. UNESP, 2006. p.47

⁷⁷ Vanilda PAIVA, *Paulo Freire e o Nacional Desenvolvimentismo*, São Paulo, Graal, 2000.

⁷⁸ Idem, p.202

⁷⁹ Idem, p.205

isebianos, sendo a ‘participação conscientemente crítica’ aquela que aceita tal formulação e se põe a serviço do desenvolvimento nacional”⁸⁰ isso significava também, uma postura política, não de enfrentamento de classes, mas ao contrário, de reconciliação de classes aliada a uma “instrumentalização da ‘massa’ executora das tarefas necessárias ao desenvolvimento nacional correspondente a práticas populistas de controle político-ideológico e Freire as traduz pedagogicamente nos anos 50.”⁸¹ Vanilda Paiva continua a analisar as diversas influências que Freire teria recebido do ISEB, particularmente Guerreiro Ramos e Vieira Pinto; sobre este último afirma: “Assim, como em todos os autoritários europeus, princípios indutivistas, não-diretivos, são colocados a serviço de posições fundamentalmente diretivas e autoritárias.”

Mesmo Vieira Pinto passava, segundo Paiva, por uma mudança, deixando de lado o “populismo tradicional”, para aderir ao que ela chama de “populismo indutivista” marcado por uma postura em que o “apelo ao povo se libera da função de legitimar a dominação burguesa e deixa entrever um conteúdo progressista e radical”,⁸² tais posturas para ela estão presentes na trajetória de Paulo Freire. Essa transição ou ‘purificação’ aconteceu no momento de mais aguda disputa política, num “processo complexo e nada linear em que grupos que optaram por uma solução socialista apoiavam as reformas de base do governo populista num quadro ideológico que seguia tendo o nacionalismo como um de seus componentes relevantes”.⁸³ Nesse sentido, a proposta educacional de Paulo Freire agiria como uma forma de apelar ao povo, mas, sabendo de ante mão “para onde conduzi-lo, o que colocar na voz que ele tem o direito de fazer ouvir”, manobrar o povo “como em todo o populismo tradicional”.⁸⁴ Essa interpretação, ao utilizar o conceito “populismo”, como sinônimo de condução e manobra do “povo”, para explicar o projeto pedagógico de Paulo Freire, descarta a possibilidade de enxergarmos nas populações atingidas por aquela proposta educacional, presente nos movimentos, pessoas com interesses e leituras de mundo próprias, que de alguma forma se identificavam e se beneficiavam com aquelas experiências de alfabetização de adultos.

As classes populares participaram ativamente daquele processo. Foi inclusive o aumento de sua participação política organizada que incomodou parte de nossas classes sociais mais abastadas. De acordo com Lucília Neves, “foi uma conjuntura de ampliação da

⁸⁰ Idem, p.209

⁸¹ Idem, pp.215-216

⁸² Idem, p.229

⁸³ Idem, p.230

⁸⁴ Idem, p.229

participação cidadã. Foi também uma conjuntura de franco crescimento de múltiplas formas de organização social e política, tanto no espectro da sociedade civil, como no interior do aparelho de Estado”.⁸⁵ Esse crescimento da cidadania, entendido como crescimento da participação, foi a principal mudança ocorrida no campo político, ela se revelava através da presença “de sujeitos históricos até então usualmente tolhidos em suas iniciativas de se inserir no processo participativo”.

Dentro desse contexto, podemos entender a proposta educacional de Paulo Freire como uma expressão desse esforço de democratização da sociedade brasileira, de pensar a educação como instrumento para a participação. Em 1959, Paulo Freire concorreu à cadeira de Filosofia e História da Educação da Universidade do Recife, para isso escreveu a Tese *Educação e Atualidade Brasileira*. O texto se propõe a realizar uma análise da realidade social da educação, evitando pensar a educação de forma isolada. A sociedade brasileira que passava por “alterações tão radicais e, às vezes, até bruscas (...), e em que as transformações tendem mais e mais a contar com a participação do povo, que já não se satisfaz, como antes, com as velhas posições quietistas diante dos problemas”,⁸⁶ necessitava “de uma reforma urgente e total no seu processo educativo.” Essa reforma passava por um trabalho executado de forma coletiva, combatendo o centralismo administrativo da educação brasileira, passando a escola “a ser uma instituição local,” e somente “uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com seus problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas.” A educação é vista como lugar de “criação de disposições mentais democráticas, através de que se substituam no brasileiro antigos e culturoológicos hábitos de passividade, por novos hábitos, de participação e ingerência.”⁸⁷

Foi nesse ambiente político e educacional que começaram a surgir os movimentos de educação e cultura popular. Os debates e ações ocorridas nesse período serviram de base para a formulação teórica dos movimentos, para pensar sua atuação prática, bem como traçar seus objetivos políticos e educacionais. A sociedade brasileira passava a conhecer um forte movimento de politização da cultura e da educação, cujo objetivo seria o de “desenvolver a nação via povo”.⁸⁸ Entre o final dos anos 1950 e o início da década de 1960, “o povo torna-se o ator social mais requisitado”. É o povo que aparece como elemento de “sustentação dos vários projetos políticos como os do ISEB, do cunho reformista; dos centros populares de

⁸⁵ DELGADO, Op. Cit. p.147

⁸⁶ FREIRE, Paulo. *Educação e Atualidade Brasileira*. São Paulo: Cortez, 2001. pp.83-84

⁸⁷ Idem, p.86

⁸⁸ VELLOSO, Op. Cit. p.183

cultura (CPCs), de orientação marxista, e dos movimentos de cultura popular no Nordeste e de alfabetização, inspirados nos grupos católicos de esquerda”.

Os debates em torno da LDB que opuseram os defensores da escola particular e os defensores da escola pública; as experiências das campanhas oficiais de alfabetização, que alcançaram importante sucesso quantitativo e, os debates em torno da educação de adultos durante o Congresso de 1958; serviram de preparação do terreno para o surgimento no início dos anos 1960 dos movimentos de alfabetização de adultos. Veremos a partir de agora como surgiram três desses movimentos. O Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife, a Campanha Pé no Chão de Natal e o Movimento de Educação de Base (MEB), ligado à Igreja Católica. Veremos ainda como foram formuladas, no interior do MCP, as primeiras experiências de Paulo Freire na elaboração de seu método.

3 - O Movimento de Cultura Popular: Origens

A história do MCP começou com a vitória de Miguel Arraes para a prefeitura do Recife em 1959. Arraes disputou a eleição contra João Cleófas da UDN e se elegeu como candidato da Frente do Recife, uma “aliança político-partidária constituída em 1955, entre comunistas, socialistas e correntes de esquerda independentes, com base em um programa de cunho democrático e nacionalista”.⁸⁹ Entre 1945 e 1955 a política pernambucana era disputada entre PSD e UDN. Na década de 1950 essa realidade mudou, as esquerdas, sempre fortes na capital, começaram a obter resultados eleitorais importantes. Em 1952 o candidato das esquerdas Osório Borba derrotou Etelvino Lins em Recife e Olinda (PE). A eleição de Pelópidas Silveira para a Prefeitura da capital em 1955 marcou a primeira vitória eleitoral da Frente. Nas eleições estaduais de 1958 a Frente apoiou Cid Sampaio da UDN como candidato a governador. Miguel Arraes tentou sua reeleição como deputado estadual, mas não conseguiu. Com a vitória do udenista Cid Sampaio, a partir de 1959 Arraes passou a ocupar a Secretaria da Fazenda Estadual, e logo a seguir foi escolhido pela Frente como seu candidato à prefeitura do Recife. Arraes conquistou 82 mil votos contra 57 mil de seu oponente.⁹⁰

⁸⁹ José Arlindo SOARES, *A Frente do Recife e o Governo do Arraes: Nacionalismo em Crise (1955-1964)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p.21

⁹⁰ Roberto Oliveira de AGUIAR, *Recife: Da Frente ao Golpe: Ideologias Políticas em Pernambuco*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1993. p.106

Durante a campanha eleitoral a educação já aparecia como uma das preocupações do candidato das esquerdas. Ciente da realidade educacional caótica e da falta de escolas para as classes populares do Recife, Arraes tomou a iniciativa de estabelecer um plano de educação para a cidade. Nesse sentido, convidou um grupo de intelectuais para a elaboração do Plano Municipal de Ensino. Entregue ao prefeito em 30 de janeiro de 1960, o Plano previa a criação de um “organismo central supervisor” responsável por sua execução. As principais ações do organismo se comparavam aos de uma Secretaria Municipal de Educação, órgão este que não existia no Município. As atividades seriam de orientação, supervisão e organização do trabalho, envolvendo os professores, os alunos, os pais, a comunidade e um corpo de voluntários, todos preocupados em estabelecer um “plano de educação popular em bases amplas” apoiado em “todos os recursos que a comunidade possa oferecer”⁹¹ e com a intenção de “despertar a consciência coletiva para a solução do problema educacional.”

O plano passou a ser executado imediatamente, tendo a professora Anita Paes Barreto como a principal responsável pela área educacional da Prefeitura. Em 23 de fevereiro foram anunciados as primeiras ações práticas, mais de mil crianças seriam distribuídas em 26 turmas. As escolas funcionariam em espaços públicos, Associações de Bairro, entidades da sociedade civil e prédios cedidos por vereadores.⁹² Um mês e meio depois de lançado o plano, foi anunciada a adesão de 300 normalistas ao esforço educacional do Município.⁹³ A prefeitura não contava com recursos suficientes para sustentar o plano de ensino, além de contar com o apoio voluntário de diversas entidades e setores, como acabamos de ver. Passou desde o início a buscar financiamento nas chamadas classes produtoras, “solicitações estão sendo dirigidas ao comércio e indústria locais, no sentido de custearem a despesa com professoras. Cerca de 20 diplomadas, custeadas pela “União de Bebidas”, “Antártica”, “Fábrica Bates” e “Martini”, vão lecionar nas primeiras escolas do plano, em Santo Amaro”.⁹⁴

A idéia era criar “um departamento autônomo, uma entidade paralela à Prefeitura, para resolver o problema educacional,” e se desviar da estrutura burocrática e da falta de recursos. De acordo com Arraes naquele momento “nascia o Movimento de Cultura Popular,” necessário para “mobilizar a população interessada em melhorar a educação.”⁹⁵ Para coordenar o MCP Arraes convidou diversos intelectuais, entre os quais os educadores e católicos progressistas Anita Paes Barreto, Germano Coelho, Norma Coelho e Paulo Rosas,

⁹¹ Recife, *Diário de Pernambuco*, 31 de Janeiro de 1960, p.13 Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ). Recife/PE

⁹² DP, 23 de Fevereiro de 1960, p. 3 FUNDAJ

⁹³ DP, 16 de Março de 1960, p.3 FUNDAJ

⁹⁴ DP, 13 de Abril de 1960, Segundo Caderno, p. 8 FUNDAJ

⁹⁵ Fernando MENDONÇA e Cristina TAVARES: *Conversações com Arraes*. Belo Horizonte: Vega, 1979. p.11

além do artista plástico e militante comunista Abelardo da Hora. Para Silke Weber, que também trabalhou no MCP, o período compreendido entre 1958 e 1964 foi no Nordeste de forma geral e em Pernambuco de forma particular um “cenário propício à elaboração de diferentes propostas e ações” cujo objetivo geral era “superar o atraso e o subdesenvolvimento da região”⁹⁶. No dia 1º de Maio de 1960 foram inauguradas as primeiras dez escolas do MCP no bairro de Santo Amaro, na ocasião um coral falado do movimento, declamou o poema *Operário em Construção* de Vinícius de Moraes:

“...Foi dentro dessa compreensão
Desse instante solitário
Que, tal sua construção
Cresceu também o operário
Cresceu em alto e profundo
Em largo e no coração
E como tudo que cresce
Ele não cresceu em vão
Pois além do que sabia
- Exercer a profissão -
O operário adquiriu
Uma nova dimensão:
A dimensão da poesia...”⁹⁷

O MCP surgiu oficialmente em 21 de Maio de 1960 e se propunha a pensar a educação de forma mais ampla, não apenas a alfabetização ou a escolarização das crianças, “mas um movimento em marcha. Não só para crianças e adolescentes, mas igualmente para adultos. Não apenas para a educação, mas também para a cultura.”⁹⁸ O objetivo maior, como rezava o estatuto, era “proporcionar a elevação do nível cultural do povo preparando-o para a vida e o trabalho”,⁹⁹ se preocupava com a “preparação do homem para sair de sua miséria, para lutar pela melhoria do seu nível de vida.”¹⁰⁰ No Recife, a união do “povo organizado e de uma intelectualidade democrática, progressista e popular (...), e uma juventude estudantil atuante,”¹⁰¹ possibilitou o avanço eleitoral das esquerdas e foi esta mesma unidade que esteve presente no processo de formação do MCP.

Nessa fase inicial são visíveis cinco grandes influências que colaboraram na formação e na atuação do MCP, enquanto movimento de educação e cultura popular. As quatro

⁹⁶ Silke WEBER, *Política e Educação: O Movimento de Cultura Popular no Recife*. In. Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, Vol. 27, no. 2, 1984, p.233

⁹⁷ Vinícius de MORAES, *Operário em Construção*.

⁹⁸ Germano COELHO, “Paulo Freire e o Movimento de Cultura Popular”. In ROSAS, Paulo (Org.) *Paulo Freire: Educação e Transformação Social*. Recife: Ed. Universitária, 2002, Op. Cit. p.47

⁹⁹ Prefeitura do RECIFE, *Memorial do MCP*. Recife, PMR: 1986, p.57

¹⁰⁰ Paulo ROSAS, In *Memorial do MCP*. Recife, PMR: 1986, p. 23

¹⁰¹ Abelardo da HORA, , In *Memorial do MCP*. Recife, PMR: 1986, p.13

primeiras influências foram recebidas por Germano e Norma Coelho vivenciadas na França e Israel. Inseridas no contexto do pós-segunda guerra, de profunda crítica ao modo de vida capitalista e procura de uma alternativa concreta de mudança social. A primeira delas foi o movimento francês *Peuple et Culture*, cujo objetivo seria o de formar homens “fortes, corajosos, com uma consciência clara, na vontade, nos sentimentos, na compreensão do mundo. Homens de caráter, livres, generosos, cultos, simples, homens de paz”.¹⁰² O segundo movimento, foi o liderado por Freinet, na cidade francesa de Vence, a concepção de uma nova escola pública, a *école du peuple*. Com a elaboração de uma obra pedagógica, voltada para a realidade popular. O aluno passava na obra de Freinet a ocupar o espaço central da escola, esta “não estava mais centrada em matérias e programas, mas sobre o aluno como membro da comunidade escolar”. Le Bret e seu Centro Economia e Humanismo, foi a terceira experiência. Com o intuito de “salvar e elevar o homem. Todo homem e toda a humanidade,”¹⁰³ Le Bret liderava um movimento internacional que buscava atuar no campo do desenvolvimento econômico e social, a partir de uma plataforma humanista. Com uma forte crítica à sociedade capitalista, desigual, sem grandeza e sem horizontes, defendia a acolhida da miséria do povo, a miséria concreta, real. Estar disposto a construir, a realizar com grandeza uma obra de redenção do povo e, ajudá-lo a vencer a pobreza coletivamente. Era necessária uma nova economia, que se preocupasse com o desenvolvimento humano em primeiro lugar.¹⁰⁴

Germano Coelho ao realizar uma visita à Terra Santa, em Israel, tomou contato com o quarto experimento, o país recém criado era palco de diversas experiências de vida coletiva e comunitária, que buscavam como novas formas de se realizar o desenvolvimento. O principal e que mais chamou a atenção de Coelho, foi o Kibbutz. Um esforço de construção coletiva de uma nova e jovem nação. Sem deixar de lado o drama dos campos de refugiados palestinos, se impressionou com a vontade dos novos habitantes em estabelecer ali uma nova experiência de construção social. Nos termos da Declaração do Estabelecimento do Estado de Israel, “a missão do povo judeu, no Oriente Médio, era trabalhar pelo desenvolvimento do ser humano todo e de todos os seres humanos da região. Trabalhar, dando o exemplo, com liberdade, justiça e paz, como previsto pelos profetas de Israel”.¹⁰⁵

A formação e a trajetória de Abelardo da Hora completam a quinta experiência que influenciou a formação do MCP. Abelardo manifestou desde cedo suas capacidades artísticas

¹⁰² COELHO, Op. Cit. pp. 35-36.

¹⁰³ Idem, pp. 37-38.

¹⁰⁴ Idem, p. 42.

¹⁰⁵ Idem, p. 46.

e começou a produzir de forma mais sistemática nos anos 40, quando ingressou também no Partido Comunista Brasileiro (PCB). A partir de sua militância política, de suas experiências como escultor e pintor, e sua preocupação com a formação de novos artistas, criou em 1952 o “Atelier Coletivo”. O Atelier, assim mesmo com grafia francesa, era uma escola de arte cujo tema principal de trabalho era o povo e sua cultura, as “aulas de desenho, gravura, pintura e escultura” eram acompanhadas de visitas às “agremiações populares para as nossas pesquisas, porque eram o povo e as manifestações da Cultura Popular a temática de nossos trabalhos.”¹⁰⁶ O Atelier sofreu a influência dos muralistas mexicanos, notadamente Diego Rivera, a temática do grupo passou a ser as “figuras do povo, trabalhadores, camponeses, feirantes, vaqueiros, ambulantes, estivadores, crianças pobres,” outros temas eram deixados de lado, “ninguém ousava pintar paisagens nem mesmo como fundo (...) os quadros tinham que ser ocupados pelas figuras (...) o espaço de um quadro era precioso demais para ser desperdiçado com fundos românticos”.¹⁰⁷

O MCP foi o resultado preciso de todas essas experiências, por isto mesmo sua atuação ocorreu de forma diversificada, mesmo sendo uma entidade civil – acabou por assumir as funções de secretaria municipal de educação e cultura, desenvolvendo políticas públicas para essas áreas. Nas ações educacionais se destacavam a educação fundamental para as crianças em idade escolar, a educação de adultos com a alfabetização e a educação de base. Suas ações culturais atingiam o teatro, a música, as artes plásticas, o artesanato, o folclore e etc. Vale ressaltar que a fronteira entre educação e cultura era muito tênue, havendo uma forte interação entre as duas áreas, “o movimento pretendia encontrar uma fórmula brasileira para a prática educativa ligada às artes e à cultura do povo”,¹⁰⁸ nesse sentido, sua prática estava voltada, basicamente, “para a conscientização das massas através da alfabetização e da educação de base.”

Para Vanilda Paiva o movimento pretendia “compreender a cultura popular, ou seja, interpretar adequadamente e sistematizar aquilo que houvesse de mais específico e significativo na cultura do povo, valorizando a produção cultural das massas”,¹⁰⁹ criando assim as condições “para que o povo pudesse não somente produzir como também usufruir de sua própria cultura, orgulhando-se dela e deleitando-se com ela”. A cultura e a educação se transformavam em instrumento político, utilizado para “a formação de uma consciência

¹⁰⁶ HORA, Op. Cit. p.14

¹⁰⁷ José CLAÚDIO, *Memória do Atelier Coletivo* (Recife 1952-1957), Recife: Artespaço, 1982. p.21

¹⁰⁸ PAIVA (1987), Op. Cit. pp. 236-237

¹⁰⁹ Lúcio KREUTZ, *Os Movimentos de Educação Popular no Brasil, de 1961-1964*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Departamento de Educação, 1979, (Dissertação de Mestrado) p. 63

política e social que preparasse o povo para a efetiva participação na vida da nação”. O MCP organizava suas escolas em Associações de Cultura Popular, o processo pedagógico estava intrinsecamente ligado à questão da cultura popular, da participação do povo nas diversas atividades das associações. A cultura popular passou a ganhar um papel mobilizador, de incentivar o povo para a participação. A educação popular, por sua vez, ganhava contornos específicos, não era mais simplesmente um instrumento de alfabetização de adultos, mas de promoção da cultura, de conscientização e de leitura da realidade. O MCP teve rápido desenvolvimento atingindo praticamente todo o Recife. Muito mais do que um sistema de ensino tradicional, o MCP constituiu um movimento que atraiu para si, todo um esforço de transformação da realidade social.

No final de 1961 o jornal *Diário de Pernambuco* publicou um balanço dos dois primeiros anos de governo de Miguel Arraes na Prefeitura do Recife. O encarte, publicado na edição de domingo de 24 de dezembro de 1961, trazia diversos números das realizações municipais. Na área de “Educação e Cultura” o texto comparava a fala do candidato com as realizações do prefeito. Em 1959 prometia o candidato: “Há milhares de crianças no Recife que não freqüentam escolas. Meu governo criará grupos escolares de emergência, ainda que sejam meros pavilhões ou simples salas-de-aula”. Em 1961, com o MCP, a prefeitura já havia criado 104 escolas que atendiam a 9 mil crianças e contando com 242 professoras, 3 Grupos Escolares, 7 Grupos Escolares Modelos, 60 Escolas Radiofônicas e 1 escola profissionalizante. No campo da cultura, através também do MCP, havia sido construída a Galeria de Arte do Recife, realizado o I Festival de Teatro, a I Exposição de Cerâmica e a reativação das Festas Populares como o Natal, São João e Carnaval.¹¹⁰ Neste caso, das festas populares, buscou-se valorizar a cultura popular local. Abelardo da Hora, responsável pela decoração do carnaval fugiu à “rotina de colocar figuras alienígenas de Colombinas, Arlequins e Pierrots nos postes de iluminação pública. Foi buscar no folclore carnavalesco a motivação adequada, cocares e florais enfeitando o ambiente.”¹¹¹

O MCP recebeu, neste momento inicial, um tratamento que poderíamos chamar de positivo pela imprensa pernambucana, o *Diário de Pernambuco*, jornal ligado à rede *Diários Associados* de Assis Chateaubriand, praticamente não fez críticas ao movimento, enfatizando suas realizações no campo da educação e da cultura. Era o que Silke Weber chamou de “consenso” sobre as questões educacionais, “a luta pela generalização da escolaridade infantil

¹¹⁰ DP, 24/12/1960, p.8

¹¹¹ Paulo CAVALCANTI, *O Caso eu conto como o caso foi: Da Coluna Prestes à Queda de Arraes*. Memórias. São Paulo: Alfa-Ômega, 1978. p.287

(...) sensibilizava setores os mais diversos”¹¹² e muitas vezes antagônicos em torno das ações do MCP. Industriais e comerciantes se responsabilizando pelos salários de professoras, particulares doando terrenos para construção de escolas, sindicatos e associações de moradores cedendo locais para o funcionamento de escolas, doações de livros, cadernos e cartilhas realizadas pelo Governo Federal através do INEP, o trabalho voluntário de estudantes secundaristas e universitários. Na sua fase inicial o MCP cresceu e se consolidou como uma das mais importantes experiências de mobilização social em prol da educação e da cultura no início dos anos 1960. Como órgão irradiador de inúmeras políticas públicas, agregou em torno de si diversas forças e grupos sociais “o MCP se firma de tal maneira que transforma a educação numa das mais significativas bandeiras da candidatura de Miguel Arraes ao governo de Pernambuco”.¹¹³ As eleições estaduais ocorridas em 1962 atingiram em cheio o movimento, causando uma mudança de posição de alguns setores sociais mais conservadores, eram os primeiros sinais da “ruptura do consenso.”¹¹⁴

4 - Paulo Freire e a elaboração de seu método

Dentre os esforços educacionais do MCP, podemos citar o da alfabetização de adultos. O movimento foi um importante espaço de elaboração teórica e metodológica para Paulo Freire. Apesar de não ter participado das conversas iniciais para a formação do MCP, Freire foi um de seus fundadores. Paulo Rosas narra o momento de adesão de Freire ao movimento. Após o concurso para professor de História e Filosofia da Educação, no qual Freire ficou em segundo lugar, “tivemos a alegria de receber Paulo Freire em nossa casa (...). Contamos o grande plano; falamos da conquista da sede, no Arraial do Bom Jesus; lemos o Estatuto, e ele foi incisivo:

— Pode botar meu nome aí. Eu estou dentro disso. Eu estou nisso.”¹¹⁵

No MCP Paulo Freire atuou no Departamento de Pesquisa e integrava o Conselho de Direção, órgão máximo da instituição. Foi no movimento que Paulo Freire começou a elaborar seu método de alfabetização, no “movimento eu era responsável pelo projeto de

¹¹² Silke WEBER, Op. Cit. p.242

¹¹³ João Francisco de SOUZA, *Uma pedagogia da revolução*. São Paulo: CORTEZ, 1986, p.51

¹¹⁴ WEBER, Op. Cit.

¹¹⁵ ROSAS, pp.48-49

educação. Esta foi uma experiência decisiva para a constituição de meu método.”¹¹⁶ Neste período, até 1961, o trabalho foi de pesquisa e de debate com grupos oriundos das classes populares. Nas palavras do próprio Freire “ocorreu o seguinte: eu consegui com os jovens com quem eu trabalhava – isso já nos anos 1959, 1960 e 1961 – e antes mesmo, eu conseguia discutir, com grupos de operários e às vezes de camponeses, uma temática que vinha deles”.

Foram através desses debates que Freire fez suas “primeiras análises, as primeiras pesquisas do que eu passei a chamar depois de universo temático.”¹¹⁷ Os temas eram oriundos das questões levantadas pelo cotidiano das populações pesquisadas, “os problemas nasciam lá, na comunidade local”. Freire tentou primeiro introjetar e extrojetar palavras através de projeções de figuras acompanhadas com seus respectivos nomes em baixo, “insistindo com o analfabeto no sentido de ele me dizer qual era aquela figura e o nome que estava embaixo”. A idéia era ver se seria possível ou não “que ele introjetasse o nome, a palavra, associada à imagem da figura para numa etapa posterior tentar extrojetar as palavras que foram apresentadas”.¹¹⁸ Depois que seu filho, com apenas dois anos, falou a palavra “Nescau” diante de uma propaganda do achocolatado, Freire fez um teste com sua cozinheira projetando uma série de figuras de um garoto com as sílabas da palavra “menino” escritas em baixo da figura. Após algumas projeções e algumas respostas aos questionamentos de Freire a cozinheira não conseguir se segurar e reclamou:

“__ Dotô, tô com a cabeça doendo”. Freire imediatamente parou o teste e concluiu, “não tem nada de introjetar e extrojetar, o negócio é na base da compreensão crítica da palavra.”¹¹⁹

A partir deste momento Paulo Freire começou “a fazer as primeiras experiências já a nível crítico”.¹²⁰ Inclui-se entre essas primeiras experiências preocupadas com a compreensão crítica da palavra, a que foi realizada no Centro de Cultura do MCP localizado na Casa de Dona Olegarina, no Bairro do Poço da Panela, no Recife. A turma de analfabetos era composta por cinco alunos, dos quais dois desistiram antes do final do processo. O trabalho de alfabetização era realizado a partir de projetores e slides, sem o estabelecimento de uma lista organizada, mas buscada “através da prática. Eu ia fazendo minhas notas. E a coisa ia marchando. E em poucos dias os caras venceram, venceram umas 4 ou 5 palavras. E começaram a me dar susto. E, por outro lado, a me convencer do acerto em que eu estava.”

¹¹⁶ Citado por BEISIEGEL, Op. Cit. p.119

¹¹⁷ Paulo FREIRE, Pasquim, Rio de Janeiro, n.462, 5 a 11 de Maio de 1978, p.11. Citado por BEISIEGEL, Op. Cit. p. 138

¹¹⁸ Idem, p. 11-12

¹¹⁹ Idem, p.11-12

¹²⁰ Idem, p. 12

Esta primeira experiência possibilitou a Freire ver como a palavra era muito importante, mas não qualquer palavra, a palavra do educando, de seu universo cultural. “Então, depois dessa primeira experiência, em me convenci de que era inviável fazer o processo de alfabetização a partir de palavras geradoras que eu escolhesse, a meu critério”,¹²¹ era necessária uma fase anterior ao trabalho de alfabetização, um trabalho de pesquisa e investigação do universo vocabular dos educandos.

Nesta mesma época, entre 1960 e 1961, Freire realizou sua segunda grande experiência, a turma de alunos era formada por cerca de 25 funcionários da Prefeitura do Recife. Após uma reunião com os operários em que ficou decidido a realização da experiência, Freire iniciou sua pesquisa, “tivemos um bate-papo de uns 40 minutos conversando, em que registrávamos uma série de palavras, e inclusive tomamos nota de todos os nomes dos instrumentos de trabalho.”¹²² A partir da expressão oral dos educandos foi possível elaborar o “programa para essa experiência com toda uma temática que eu via ali.” Freire começou a dar uma feição mais acabada para o seu método, que só seria, no entanto, finalizado e oficializado no ano seguinte, em 1962, por meio do Serviço de Extensão Universitária (SEC) da Universidade do Recife, portanto, fora do MCP. Depois de Freire, a questão da alfabetização de adultos passou a ser tratada como uma educação *para* adultos, e não mais uma adaptação de conteúdos voltados para a realidade escolar infantil. O universo vocabular do próprio educando comporia o conteúdo de estudo, a educação passava a ser vista como uma ação coletiva em que o professor ou monitor se tornava um mediador. A aula era pautada pelo debate em torno de palavras e temas saídos do cotidiano da comunidade ou local de trabalho.

Nesta fase inicial do MCP, no entanto, as funções de Freire do Departamento de Educação “não podiam limitar-se ao estímulo à formação dos grupos primários e ao estudo das condições de dinamização das virtualidades educativas dos agrupamentos”.¹²³ Seu estudo e suas experiências em educação de adultos eram “somente um dos aspectos da questão e havia solicitações mais urgentes. As escolas instaladas pelo Movimento se multiplicavam”. Anita Paes Barreto e Norma Coelho também atuavam no Departamento na área educacional, esta última inclusive era a responsável pelas escolas radiofônicas do movimento.

¹²¹ Idem, p. 12

¹²² Idem, p.12

¹²³ BEISIEGEL, Op. Cit. p. 124

5 – O surgimento da Campanha de Pé no Chão também se Aprende a Ler

Em fevereiro de 1961 a Prefeitura de Natal no Rio Grande do Norte deu início à Campanha de Pé no Chão também se aprende a Ler, uma campanha educacional que se propunha a combater, de um lado, o analfabetismo adulto que atingia cerca de 59% da população e, de outro, a falta de escolas para as crianças em idade escolar. O surgimento da Campanha está diretamente relacionado ao resultado das eleições municipais ocorridas em outubro de 1960, as primeiras eleições diretas para a prefeitura de Natal. As eleições municipais aconteceram ao mesmo tempo em que as estaduais e nacionais, tornando ainda mais complexo o processo eleitoral potiguar. As disputas políticas no Rio Grande do Norte opuseram UDN e PSD desde a democratização em 1945, as lideranças de ambos os partidos eram provenientes do antigo Partido Popular, criado após a Revolução de 1930. Uma terceira força política surgiu no estado em 1945. O Partido Social Progressista, o PSP liderado por Café Filho. Foi no interior desse partido que surgiu um grupo político “à esquerda do cafeísmo e que não mantinha vinculação orgânica com as forças dominantes encasteladas no PSD e na UDN”.¹²⁴ O principal representante desse grupo foi Djalma Maranhão, ex-militante comunista, participante do levante em 1935, preso político durante o Estado Novo e proprietário do jornal *Folha da Tarde*. O grupo liderado por Maranhão foi desenvolvendo ao longo daquele período uma ideologia nacionalista e começou a “ganhar expressão e a se consolidar como força política independente das oligarquias, fruto das lutas populares urbanas”.

Contribuiu para o crescimento da importância e a força desse grupo o racha no interior da UDN que colocou em lados opostos Dinarte Mariz e Aluizio Nunes, enquanto o primeiro era o típico representante das oligarquias agrárias, Aluizio se apresentava como a renovação política, idealizador da “Cruzada da Esperança”, coligação que uniu PTB, PDC, PTN e mais tarde o PSD. Em 1960 a coligação saiu das urnas vitoriosa. Em Natal, Lott e Goulart ganharam, respectivamente para presidente e vice da república; na chapa para o governo estadual Aluizio Nunes e Monsenhor Walfredo foram eleitos; e para a Prefeitura Djalma Maranhão e seu vice Luiz Gonzaga dos Santos saíram vencedores. Era a segunda vez que Maranhão ocupava a prefeitura da capital potiguar. Na primeira entre 1956 e 1959 fora indicado pelo udenista Dinarte Mariz, então governador. Esse acordo foi fruto da conjuntura

¹²⁴ José Willington GERMANO. *Lendo e aprendendo: A campanha de pé no chão*. São Paulo: Cortez Associados, 1989. p.67

da época, naquele momento a UDN apoiava Café Filho, que ocupava interinamente a presidência da República, e no âmbito local Mariz representava a oposição contra o governador Sílvio Pedroza do PSD.

A campanha de Djalma Maranhão para a prefeitura em 1960 teve como base de sustentação política e financeira os Comandos Populares, que reuniam em seu interior “políticos, intelectuais, líderes sindicais e de bairros.”¹²⁵ Os comandos eram responsáveis pela organização da campanha e da criação dos Acampamentos Nacionalistas, “espécie de barracas cobertas de lona e instaladas nas proximidades dos mercados e feiras, onde além dos alistamento eleitoral, existiam urnas onde eram depositadas contribuições financeiras destinadas à movimentação política.” Essa mobilização marcou o surgimento dos Comitês Nacionalistas, organizados por rua ou bairro os comitês não funcionavam somente voltados para o processo eleitoral, mas “também para discutirem os problemas, fossem locais ou não.”¹²⁶ Ao todo foram criados 240 Comitês Nacionalistas. De acordo com Moacyr de Góes havia uma interação entre os Comitês e os quadros políticos que coordenavam a campanha de Maranhão. Estes levavam para os Comitês nas periferias da cidade, “a discussão nacional dos problemas brasileiros (o imperialismo, a dependência econômica, a SUDENE, o latifúndio, a oligarquia, o colonialismo cultural)”. Em contrapartida receberam nos comitês “as lições das realidades das coisas (a falta de água, de escolas, de hospitais, de emprego, de transporte, de garantias de direitos etc.)”. O encontro destes dois discursos aos poucos foi formando uma “plataforma política.”

Na reta final da campanha, em outubro de 1960, os Comitês se reuniram em Convenções de Bairro, discutindo e aprovando o “programa político-administrativo do futuro Prefeito”.¹²⁷ Um programa nascido de baixo para cima, a partir de um trabalho de politização popular e, de uma estratégia e uma tática política de construir um programa de governo participativo, “colocado nas mãos do Prefeito, diretamente pelo povo, sem eufemismos nem intermediações.” Desses debates e reuniões dos Comitês e das Convenções, a falta de escolas surgiu como a principal reivindicação da população mais pobre. Em 3 de outubro de 1960 Djalma Maranhão foi eleito com quase 23 mil votos contra 11 mil de seu oponente, Luiz de Barros da UDN. Maranhão tomou posse em 5 de novembro do mesmo ano, iniciando assim sua segunda passagem pela prefeitura da cidade, que seria interrompida pelo golpe de 1964.

¹²⁵ GERMANO, Op. Cit. p. 71

¹²⁶ Idem, p. 72

¹²⁷ Moacyr de GOÉS, *De Pé no chão também se aprende a ler (1961 – 1964): Uma escola democrática*. São Paulo: Cortez, 1991. Op. Cit. p.35

Esse foi o contexto no qual surgiu a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler. Desde o início da gestão de Djalma Maranhão, o combate ao analfabetismo era uma das prioridades, a educação logo se tornou a meta número um do governo municipal. Moacyr de Góes foi nomeado Secretário de Educação, Cultura e Saúde.

Diante de um déficit orçamentário calculado em mais de 43 milhões de cruzeiros em 1961, a nova administração enfrentou um enorme desafio, como corresponder às expectativas da população e cumprir os compromissos de campanha sem recursos financeiros. Em fevereiro de 1961 numa reunião com representantes do Comitê Nacionalista do bairro proletário das Rocas, um dos mais mobilizados da cidade, a discussão girava em torno do problema da falta de verbas da prefeitura, “como acabar com o analfabetismo sem dinheiro para construir escolas?”¹²⁸ Moacyr de Góes, presente na reunião, relata o nascimento do que depois veio a se chamar Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, “Não sei, realmente, de quem veio a proposta, naquela reunião de 40 a 50 homens e mulheres:

__ Faça uma escola de palha! (...)

__ De palha?...”

O secretário de educação, pego de surpresa pela proposta, até certo ponto inusitada, foi aos poucos escutando as sugestões dos membros do Comitê:

“__ Um galpão coberto de palha de coqueiro.

__ Não precisa fechar dos lados, para não escurecer.

__ O chão pode ser de barro batido.”¹²⁹

No final da reunião o Comitê aprovou uma moção de apoio ao Prefeito no seu esforço de combater o analfabetismo, e diante da “falta de recursos financeiros para construir escolas de alvenaria, propunha que a Prefeitura ampliasse o programa já existente das escolinhas e, nas Rocas de Cima, construísse escolas cobertas com palha de coqueiro”,¹³⁰ a proposta foi aceita rapidamente pelo prefeito. O nome da Campanha surgiu de uma reportagem do jornalista Expedito Silva. Depois de visitar um dos acampamentos Expedito noticiou que naquelas escolas “de pé no chão também se aprende a ler”, e apontava no sentido

¹²⁸ GOÉS, Op. Cit. p.37

¹²⁹ Idem., p.37

¹³⁰ Prefeitura de NATAL, *Relatório para o I Encontro Nacional de Cultura e Alfabetização Popular*, Recife, 1963, p. 2. NEDEJA/UFF

de que, a partir daquele momento a educação “não seria mais privilégio, pois todos teriam acesso à Escola, sem fardas, com qualquer roupa e até mesmo sem calçados”.

A expansão da rede de “escolinhas” foi o primeiro passo da Campanha para democratizar o acesso à educação na cidade. As escolinhas funcionaram em locais cedidos por sindicatos, associações de moradores e organizações da sociedade civil. No final de 1960, Natal contava com 88 escolinhas, no início do ano seguinte esse número passou para 169.¹³¹ O segundo passo foi a construção dos Acampamentos Escolares, imensos barracões de madeira, cobertos com palha de coqueiro, onde eram construídas em média quatro salas de aula. As obras dos acampamento tiveram início quase imediatamente, em 23 de fevereiro de 1961, o prefeito pessoalmente, “recrutava alunos para a escola de palhas.”¹³² O Acampamento Escolar das Rocas foi o primeiro a ser construído, e entrou em funcionamento a partir de abril, eram 16 salas de aula funcionando em três turnos, o que totalizava 48 turmas. Em agosto começou a funcionar o segundo Acampamento, o do Carrasco, com 12 salas de aula e três turnos, totalizando mais 36 turmas. No fim do ano de 1961 a Campanha aumento para 243 turmas, somadas as escolinhas e os dois Acampamentos Escolares. Isso significou que o número de matriculados saltou de 2.974 em novembro de 1960, para 7.845 em setembro de 1961.¹³³ O corpo técnico dos acampamentos era composto por um diretor, professoras, recreadoras, merendeiras, secretária, servente e vigias.

A expansão da oferta do número de vagas foi acompanhada por outras medidas, que visavam em seu conjunto dar suporte ao funcionamento das escolas. Em outubro de 1961 Margarida de Jesus Cortez assumiu a coordenação da Orientação Pedagógica da Campanha; também foi criado o Grupo de Trabalho em Educação Popular (GTEP), cujo Supervisor Administrativo era Antonio Campos e Silva. No caso da orientação pedagógica, em reunião com as orientadoras, dois problemas surgiram logo de início. O primeiro problema identificado era a sobrecarga de trabalho das orientadoras, era “grande o número de escolas que cada orientadora tinha a seu cargo”,¹³⁴ e o segundo o “pouco preparo por parte das professoras, não somente quanto ao conteúdo, mas também, e sobretudo, quanto ao conhecimento das modernas técnicas de direção da aprendizagem”. No sentido de tentar solucionar o problema foram marcados encontros semanais com as orientadoras, a partir destes encontros ficou definido a aplicação de uma prova para “auferir o rendimento escolar

¹³¹ Prefeitura de NATAL, *Boletim-Edição Extra*, p. 177-184

¹³² GOÉS, Op. Cit. p. 38

¹³³ Prefeitura de NATAL, *Boletim*, p. 177-184

¹³⁴ Prefeitura de NATAL, *Relatório de Orientação Técnica Pedagógica*, 27 de dezembro de 1961, p. 185-186

alcançado durante o ano” e o planejamento de um curso preparatório para 250 professoras que “integrarão a Campanha no próximo ano.” A avaliação dos resultados das provas demonstrou que o Acampamento das Rocas teve o melhor aproveitamento, e que as escolinhas fora dos Acampamentos apresentaram um “resultado muito inferior. Isto deve-se ao fato de que as escolas situadas fora dos Acampamentos tiveram pouca assistência técnica.”¹³⁵ A partir da avaliação foram pensadas propostas para 1962, as principais delas eram o aumento do número de orientadoras, o preparo das professoras “partindo das deficiências constatadas, dando particular ênfase à parte metodológica,” aumentar o número de avaliações e o acompanhamento das professoras e orientadoras.

A principal função do GTEP era apoiar as equipes que coordenavam os acampamentos, realizando pesquisas domiciliares, estudos sobre os testes aplicados aos alunos, a organização de bibliotecas e círculos de leitura e a coordenação dos grupos de pais e professores. O grupo trabalhava no sentido de “vincular o Acampamento às organizações populares e lideranças culturais mais expressivas do bairro onde se localizava.”¹³⁶ No caso da Acampamento das Rocas, por exemplo, teve início um trabalho conjunto com a Sociedade Araruna de Danças Antigas.

No final de 1961 o GTEP apresentou ao Prefeito Djalma Maranhão um relatório com os resultados de uma pesquisa domiciliar realizada junto aos pais dos alunos, de acordo com o relatório apenas 0,07% dos entrevistados responderam negativamente à pergunta: “O Sr. está satisfeito com a escola de seu filho?”, este dado revela a aprovação e a aceitação da iniciativa. Quando perguntados se o filho aprendeu de fato durante o ano letivo, novamente a grande maioria dos entrevistados respondeu que sim (2.086) e apenas 49 que não. Porém, foi significativo que 458 pessoas não responderam à questão, para o GTEP esse número demonstra “o pouco interesse dedicado ao problema.” O principal problema das escolas, de acordo com a pesquisa, era a falta de carteira, seguido da recreação, da pouca severidade e do pouco aproveitamento, mas para a grande maioria dos entrevistados não havia nenhum problema. Por outro lado, quando a pergunta era sobre do que se mais gostou na escola, as respostas apontaram primeiramente para as professoras, depois para a idéia do Prefeito e a escola em sua totalidade¹³⁷. De forma geral o que se percebe é a aprovação da Campanha e a boa receptividade que tiveram nos bairros da periferia de Natal. Sendo os problemas

¹³⁵ Idem, p. 187-188

¹³⁶ GOÉS, Op. Cit. p. 72

¹³⁷ NATAL, *Relatório*, Op. Cit. p. 210

principais a precariedade da estrutura e formação das professoras, e a falta de material próprio.

O primeiro ano de funcionamento da Campanha marcou o início de um trabalho de organização do sistema de ensino municipal, orientado por uma necessidade de expansão e democratização da educação, esse trabalho teve como principal marca a participação política das classes populares. A mobilização popular iniciada com os Comandos Populares e depois organizada pelos Comitês Nacionalistas alcançou a educação. O combate ao analfabetismo e a expansão da oferta de vagas nas escolas se tornou a prioridade da Prefeitura de Natal. Em menos de um ano a Campanha conseguiu mais que dobrar o número de alunos atendidos pelas “escolinhas”; construiu os dois primeiros Acampamentos Escolares, e passou a oferecer um trabalho de apoio, avaliação e orientação às escolas. O Ano de 1961 foi marcado por “um clima emocional muito grande, quando a Campanha procurou ganhar a cidade, mobilizando a opinião pública, a partir das Rocas”.¹³⁸ Na avaliação de Góes, nessa fase inicial a pedagogia da Campanha era “liberal, de reprodução do sistema” acompanhada de uma postura de “levar a verdade ao povo”. Aos poucos a Campanha evoluiu para uma postura mais progressista, e identificada com as formulações políticas e pedagógicas em elaboração no MCP. A relação da Campanha com o MCP foi uma consequência direta dos vínculos entre as esquerdas no Nordeste. Djalma Maranhão fez seus primeiros contatos políticos fora do Rio Grande do Norte, com o prefeito do Recife, Miguel Arraes e o vice-governador de Pernambuco, Pelópidas Silveira, ambos da Frente do Recife.¹³⁹

6 – O Movimento de Educação de Base

O surgimento do MEB em 1961 está diretamente relacionado às eleições presidenciais ocorridas no ano anterior. No final de seu mandato, Juscelino Kubitschek deu início a uma estratégia política que visava seu retorno a presidência em 1965. Nesse sentido, começou por desprestigiar possíveis candidatos do PSD, apostando numa perspectiva de derrota nas eleições de 1960. Vislumbrando medidas economicamente recessivas e antipopulares para seu sucessor, começou a defender um nome da UDN como de união nacional, seu preferido era Juracy Magalhães, da Bahia. Como explica Sheldon Maram: “Se de início Juscelino não

¹³⁸ GÓES, Op. Cit. p. 160

¹³⁹ GERMANO, Op. Cit. p.83

tentou bloquear a candidatura Lott, uma vez descartadas definitivamente as candidaturas dos principais líderes pessedistas, começou a trabalhar a sério no sentido de lançar Juracy Magalhães como candidato capaz de unir a nação”.¹⁴⁰ Carlos Lacerda, depois de procurado por Magalhães, percebeu a interferência de JK, e como via no presidente um herdeiro direto do getulismo, imediatamente começou a trabalhar por outro nome para a UDN. Nada melhor do que um campeão de votos como o governador paulista Jânio Quadros. Com uma carreira política meteórica Jânio parecia, aos olhos de Lacerda, a melhor possibilidade para a UDN conquistar a presidência, mesmo que de forma indireta, já que Quadros era do pequeno PTN. A campanha udenista pelo nome de Quadros é reforçada com o apoio do governador de Minas Magalhães Pinto. Em convenção tumultuada, realizada em novembro de 1959, a UDN escolheu Jânio Quadros como candidato a presidência.

As eleições de 1960 foram marcadas pelo confronto ideológico. Enquanto Lott defendia uma plataforma nacionalista e agregava setores mais à esquerda, Quadros realizava uma campanha calcada na denúncia da corrupção, no moralismo e no ataque à burocracia estatal, segundo Markun e Hamilton, “prometia, entre gritos e gestos, cadeia para os ladrões e chicote para os maus funcionários públicos. O povo delirava”.¹⁴¹ Por seu turno Lott, apesar da retidão de caráter e de um programa avançado, não tinha o tino político do adversário, tocando sempre questões polêmicas sem o habitual jogo de cintura dos políticos.

O MEB foi gerado ainda durante a campanha presidencial, fruto de um acordo político entre a Igreja Católica e a candidatura de Jânio Quadros. Em campanha pelo Nordeste Quadros conheceu em Natal as experiências da Igreja Católica com alfabetização de adultos pelo rádio. Em passagem por Aracaju se reuniu com o bispo D. José Távora, então responsável pelas escolas radiofônicas. Após o resultado das eleições, e com a vitória de Quadros, D. Távora realizou consultas e conversas no interior da Igreja, e, em 11 de novembro de 1960, propôs em carta ao presidente eleito a criação de uma rede nacional de alfabetização de adultos por meio de escolas radiofônicas. Em 21 de março de 1961 Jânio Quadros assinou, no Palácio do Planalto em Brasília, o Decreto 50.370 de criação do MEB, “mediante o qual o Governo Federal forneceria recursos – através de convênios com órgãos da administração federal – para serem aplicados no programa da CNBB.”¹⁴²

¹⁴⁰ Sheldon MARAN, “Juscelino Kubitschek e a política presidencial”. In, GOMES. Op. Cit. p.163

¹⁴¹ MARKUN e HAMILTON. Op. Cit. p.35

¹⁴² Luiz Eduardo WANDERLEY. *Educar para Transformar: educação popular, Igreja Católica e política no Movimento de Educação de Base*, Petrópolis: Vozes, 1985, p. 48

Fora as boas intenções, tanto dos bispos quanto do presidente, é possível perceber várias motivações para a realização da campanha de alfabetização iniciada pelo MEB. Para os bispos, além de prestígio e a liberação de canais radiofônicos para sua rede de emissoras de rádio, era uma oportunidade de contribuir com a formação educacional dos camponeses e ao mesmo tempo fazer frente ao avanço de grupos políticos de esquerda no campo, principalmente os comunistas. Para o Governo Federal, tendo em vista que a Constituição vigente na época proibia o voto ao analfabeto, a campanha de alfabetização poderia aumentar significativamente o número de eleitores, além de demonstrar uma preocupação especial com a questão educacional, respondendo aos apelos da UNESCO e de diversos educadores nacionais.¹⁴³

O movimento foi criado a partir de um convênio entre o Governo Federal e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, a CNBB. Enquanto a Igreja entraria com o pessoal, a organização e a execução do trabalho, o governo daria sustentação política e arcaria com os custos do projeto. As rádios estavam organizadas na Rede Nacional de Emissoras Católicas (RENEC). O Ministério de Viação e Obras Públicas, responsável, na época, pela concessão de canais de radiodifusão, agilizou os processos de criação e ampliação das emissoras católicas. O apoio governamental não parou aí. O movimento contou ainda com o auxílio de outros ministérios, como os da Educação, Agricultura e Saúde, além da liberação de funcionários públicos para trabalharem no MEB.

A estrutura do MEB era formada por um Conselho Diretor Nacional, submetida a este a Comissão Executiva Nacional, depois pelos Conselhos Diretores Estaduais, e pelos Sistemas Radioeducativos Locais, que contavam com suas respectivas Equipes Locais. Na base de todo o sistema estavam as Escolas Radiofônicas. Os dois primeiros anos de funcionamento do MEB serviram para a montagem de sua estrutura. A ação inicial foi a alfabetização de adultos, utilizando redes de rádios e escolas radiofônicas. Osmar Fávero, ex-coordenador nacional do MEB nos anos 60, afirma que se pretendia “complementar a alfabetização com esse conteúdo de educação de base, em termos de formação moral e cívica, educação sanitária, iniciação profissional e promoção social”.¹⁴⁴ Nesta primeira fase não faltou ao movimento “um forte componente de instrução religiosa, expresso ou não sob a forma catequética.” Em certo sentido a idéia de converter, de acordo com Fávero, as escolas em núcleos de “organização da comunidade a que pertencia, tendo em vista seu desenvolvimento” poderia ser vista como

¹⁴³ WANDERLEY, Op. Cit. pp.50-52

¹⁴⁴ Osmar FÁVERO, “Uma Pedagogia da Participação Popular: Análise da prática pedagógica do MEB – Movimento de Educação de Base, 1961 – 1964”. São Paulo: PUC, 1984. (Tese de Doutorado). p.14

uma influência das idéias presentes nas campanhas anteriores, sobretudo a experiência das Missões Rurais.¹⁴⁵ O MEB buscava com este sistema “ajudar na promoção do homem rural.”¹⁴⁶

O movimento iniciou suas atividades atuando nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. O primeiro plano de aplicação de verbas solicitadas pelo MEB ao Governo Federal previu um gasto de 414 milhões de cruzeiros, dos quais apenas 150 milhões foram liberados e recebidos pelo Movimento. Com esse recurso o movimento chegou em dezembro de 1961 com 11 Sistemas Radioeducativos¹⁴⁷, que abrangiam 2.687 escolas atendendo a 38.734 alunos.¹⁴⁸ As escolas eram, normalmente, nas casas dos monitores, e composta por um rádio, um quadro negro e material pedagógico. O público do MEB foi, sobretudo, de trabalhadores rurais e camponeses. O MEB conseguiu atingir com mais força o interior, o sertão, os grotões do país. Depois das Campanhas dos anos 1940 e 1950, o movimento foi o que conseguiu atingir um maior número de pessoas, em regiões onde se concentravam os maiores índices de analfabetismo do país.

A Igreja já possuía sistemas radioeducativos no Nordeste; influenciadas pela experiência colombiana de Sutatenza iniciada em 1948, as Arquidioceses de Natal e Aracaju criaram sistemas educativos através do rádio. Em Natal desde 1958 funcionavam escolas radiofônicas no interior do Serviço de Assistência Rural (SAR), um trabalho de desenvolvimento das comunidades rurais localizadas na Diocese.¹⁴⁹ Entre 1958 e 1960 se matricularam 6.200 alunos nas escolas radiofônicas do SAR. Em Sergipe o sistema radioeducativo funcionava em convênio com o SIRENA, o Sistema Rádio Educativo Nacional, criado pelo MEC em 1958. O Sistema Radioeducativo de Sergipe ou SIRESE, como ficou conhecido, era um sistema regional completo, contando com “centro de execução, centro de treinamento de pessoal, estação transmissora e uma rede de escolas radiofônicas”.¹⁵⁰ Essas duas experiências forneceram as bases do MEB, foi a partir delas que a Igreja conseguiu, com o apoio e o financiamento do Estado, dar início a organização de um amplo sistema radioeducativo.

O Movimento conheceu desde cedo uma rápida expansão, um crescimento sem muita preparação no início, caracterizado pela “criação de escolas radiofônicas em localidades, sem

¹⁴⁵ Osmar FÁVERO, *MEB – Movimento de Educação Popular: Primeiros Tempos*. In ROSAS, Op. Cit. p. 158

¹⁴⁶ PAIVA (1987), Op. Cit. p. 240

¹⁴⁷ WANDERLEY, Op. Cit. p. 59

¹⁴⁸ Emanuel de KADT, *Católicos Radicais no Brasil*, João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2003. p. 197.

¹⁴⁹ KREUTZ, Op. Cit. p.65

¹⁵⁰ FÁVERO (2002), Op. Cit. p. 157

um estudo prévio, principalmente tendo por base todo um trabalho já existente do SAR”.¹⁵¹ As lideranças eram escolhidas “através dos párocos e outros líderes que já atuavam na área,” as comunidades procuravam a paróquia para solicitar escolas. Naquele momento inicial “as escolas chegavam ao povo através da chamada ‘liderança institucional’: prefeito, professores, técnicos (...) e principalmente dos vigários”.¹⁵² O trabalho posterior do movimento foi no sentido de organizar melhor a escolha das comunidades, além dos estudos prévios houve uma ampliação do raio de ação do MEB, a partir do momento em que passou a atender e organizar os Sindicatos de Trabalhadores Rurais.

A elaboração dos programas e das aulas a serem transmitidas foi regionalizada desde o início, a experiência do SIRENA mostrava que “a produção centralizada a nível nacional e os cursos gravados em discos, com vozes de locutores profissionais, não atingiam a população rural.”¹⁵³ O conteúdo das aulas se mostrava muito teórico, “os conceitos, distantes da realidade; as situações, irreais”. Nesse sentido, o MEB procurou, desde o início criar equipes que fossem responsáveis pela produção dos programas e aulas. Cada sistema tinha por base uma emissora, que contava com uma equipe formada pelas professoras locutoras, supervisoras, coordenação e administração. Também nesta fase inicial, por falta de material próprio, o Movimento utilizou o material didático disponível, como os folhetos *Ler e Saber* e o *Caderno de Aritmética* do Serviço Nacional de Educação de Adultos; a *Radiocartilha* do SIRENA e o livro *Riquezas do Brasil* da Editora Agir. O material foi aos poucos sendo substituído por material pedagógico próprio, já que esses textos estavam completamente fora da realidade dos alunos. Em geral, “davam aos adolescentes e aos adultos o mesmo tratamento dado às crianças, quase sempre projetando valores e imagens da vida urbana.”¹⁵⁴ No seu primeiro ano de funcionamento o MEB conheceu um processo de organização, criando ao todo 11 Sistemas Radioeducativos, separados por Diocese, atingindo um grande número de regiões, estados e municípios do interior do país.

¹⁵¹ Relatório MEB/Natal, 1965 Citado por FÁVERO, Osmar. *Uma Pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961-1966)*. Campinas: Autorse associados, 2006. p.132

¹⁵² FÁVERO (2006), Op. Cit. p. 134

¹⁵³ FÁVERO (2006), Op. Cit. p. 148

¹⁵⁴ FÁVERO (2006), Op. Cit. p.176

Capítulo Segundo – Tempo de Crescer (1961 – 1963)

Como vimos no capítulo anterior, depois de beirar a guerra civil com a crise da renúncia, o Brasil assistiu em 7 de setembro de 1961 João Goulart assumir a Presidência da República. O acordo que pôs fim à crise e possibilitou a posse de Goulart implantou o regime parlamentarista foi possível graças a três fatores distintos: o crescimento do apoio na sociedade ao movimento de defesa da Constituição, a divisão no interior das Forças Armadas, e a intervenção do Congresso Nacional na negociação política e na mudança institucional. O golpe dos ministros militares para impedir a posse de Goulart fracassou diante da mobilização popular, política e militar.

O parlamentarismo previa uma divisão entre chefe de Estado e chefe de Governo, o presidente da República é o representante maior do Estado, porém quem administra e comanda o poder Executivo é o primeiro ministro. Há, em tese, uma divisão de poder: a idéia é dar um mecanismo de melhor resposta do Estado à crises políticas, já que o presidente pode convocar novas eleições parlamentares em determinadas situações, possibilitando assim que a sociedade possa recondicionar as forças políticas. Entretanto, o parlamentarismo brasileiro foi bastante peculiar. Permitiu, por exemplo, a imposição dos ministros militares ao Congresso de duas condições para aceitarem a solução parlamentarista; a retirada na prática do poder de João Goulart de convocar eleições, que somente estaria valendo a partir da próxima legislatura, e a inclusão do “risco de segurança nacional” como um dos possíveis motivos para o *impeachment* do presidente.

A divisão de poderes entre primeiro-ministro e presidente não era clara, permitindo diversas sobreposições. Se por um lado o primeiro-ministro era o responsável pelo poder executivo, por outro, cabia ao presidente a indicação do Conselho de Ministros, a nomeação dos cargos públicos, e até mesmo o poder de vetar projetos de lei. O ato adicional que regulamentou o parlamentarismo brasileiro, estabeleceu um “regime parlamentarista ‘híbrido’, que acomodou os interesses dos principais grupos envolvidos no compromisso, à custa de uma atuação eficaz e do funcionamento do governo”.¹⁵⁵ A mudança para o parlamentarismo deveria passar, ainda, por um processo de regulamentação no Congresso, por um referendo popular, e pela extensão do novo regime para Estados e Municípios. O resultado

¹⁵⁵ Argelina Cheibub FIGUEIREDO, *Democracia ou Reformas? Alternativas democráticas à crise política: 1961 – 1964*. São Paulo: Paz e Terra, 1993. pp. 48-49

principal de todas essas contradições foi tornar mais difícil o funcionamento do governo e sua capacidade de responder as demandas crescentes da sociedade.

O significado daquela opção parlamentarista, para Argelina Figueiredo, foi a exclusão da “possibilidade de um programa abrangente de reformas políticas e sociais mais profundas, como era exigido pelos grupos nacionalista e de esquerda,”¹⁵⁶ representava na verdade, uma tentativa de contê-las no seu formato mais radical, tirando poder do presidente e passando-o ao Congresso Nacional. Isso permitiria a implementação de reformas mais moderadas mas que, ao mesmo tempo, fossem capazes de aquietar aquela mobilização política e popular crescente.

No dia seguinte a sua posse, Goulart indicou Tancredo de Almeida Neves para o cargo de Primeiro Ministro, o Congresso Nacional aceitou a indicação de Tancredo e de todo o seu Gabinete, formado com o objetivo de dar equilíbrio ao sistema político. Goulart procurou “desarmar seus opositores conservadores, procurando ampliar sua base política com o apoio do centro, sobretudo com o PSD, mas, ao mesmo tempo, não querendo abrir mão de suas relações com as esquerdas”¹⁵⁷. No período em que ocupou o cargo de primeiro ministro Tancredo procurou adotar uma linha moderada de governo, com a formação de um ministério de união com representantes de PSD, UDN e PTB.

No que diz respeito à política internacional o gabinete Tancredo Neves deu continuidade a linha independente inaugurada por Jânio Quadros, o ministro das relações exteriores San Thiago Dantas procurou se aproximar do bloco socialista europeu, não apoiar a intervenção em Cuba, e reatar as relações diplomáticas com a URSS, rompidas desde 1947. Essas iniciativas foram prontamente combatidas pelos setores conservadores, inclinados a negar qualquer tipo de relação com os países “comunistas”.

Do ponto de vista econômico a crise era grave, a inflação estava em alta e em crescimento. Na tentativa de resolver esses problemas, o ministro da Fazenda, Walter Moreira Sales, deu início a uma política econômica ortodoxa, caracterizada por “um programa rígido de combate à inflação”, procurando “ganhar a credibilidade dos banqueiros internacionais”.¹⁵⁸ João Goulart na intenção de apoiar essa política econômica iniciou uma visita oficial aos Estados Unidos em abril de 1962, procurando arrancar tempo e dinheiro dos banqueiros

¹⁵⁶ Idem p.53

¹⁵⁷ Jorge FERREIRA, “O Governo Goulart e Golpe Civil/Militar de 1964”. In FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucília de Almeida Neves (org). *O Brasil Republicano: O tempo da experiência democrática*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p.348

¹⁵⁸ Idem, p.351

estadunidenses e, ao mesmo tempo, afastar as desconfianças dos EUA, quanto à nacionalização de empresas norte-americanas no Rio Grande do Sul, e ao posicionamento em relação a Cuba.

Naquele contexto, uma das principais novidades foi a crescente mobilização política das classes populares e movimento de radicalização das esquerdas. Eram muitos os grupos, movimentos, partidos e políticos de esquerda. Destacavam-se o Partido Comunista Brasileiro (PCB), a União Nacional dos Estudantes (UNE), as Ligas Camponesas, a organização e mobilização dos subalternos das Forças Armadas, sobretudo os sargentos, o PCdoB, a POLOP, e os nacional-revolucionários liderados por Leonel Brizola.¹⁵⁹ O programa reformista deste amplo setor identificado como as esquerdas, girava em torno de um programa de reformas que fosse capaz de superar a crise, e iniciar um processo de desenvolvimento nacional pautado na distribuição de renda. Esse conjunto de grupos e movimentos apoiou a luta pela legalidade entre agosto e setembro de 1961, ajudando a garantir a posse de Goulart e se opuseram ao acordo parlamentarista, por considerá-lo um golpe contra a democracia e a Constituição, mas principalmente, contra as Reformas de Base.

A crescente radicalização das esquerdas era influenciada por dois movimentos. Do ponto de vista externo, a forte influência da revolução cubana e do processo de independência da Argélia. Do ponto de vista interno, a ascensão de um forte e expressivo movimento popular, sobre o qual as esquerdas puderam se apoiar. Após a Campanha da Legalidade as esquerdas viram no novo presidente a possibilidade concreta de realizar as reformas. Entretanto, a “euforia inicial com a posse logo foi transformada em impaciência. Afinal, estudantes, sindicalistas, artistas, intelectuais e esquerdistas acreditavam que havia chegado a hora das reformas”.¹⁶⁰ Por seu lado, Goulart havia conseguido tomar posse diante daquela grave. Mais do que implementar reformas estruturais da sociedade, “Goulart e Neves concordaram em formar um governo de unidade nacional em vez de um gabinete partidário”.¹⁶¹

Para as esquerdas a palavra “conciliação” era um insulto, uma postura inaceitável de aproximação com os setores conservadores da sociedade. Por volta de maio de 1962, Goulart já com segurança no cargo, sentiu a necessidade de se reaproximar dos setores nacionalistas, aqueles grupos eram fundamentais tanto para a realização das reformas como para a

¹⁵⁹ Idem, pp.354-355

¹⁶⁰ Idem, p.356

¹⁶¹ FIGUEIREDO, Op. Cit. p.64

recuperação de seus poderes. Jango avaliava que somente depois do retorno ao presidencialismo, teria poderes para implementar um conjunto de reformas. Afastou-se do conselho de ministros, um dos principais espaço da política de conciliação, e iniciou com mais ênfase a campanha pelo retorno ao presidencialismo. A partir daquele momento “a política de compromisso e de união nacional perderam o sentido”.¹⁶²

Entre junho e julho de 1962 o país conheceu a primeira crise do regime parlamentarista, as tentativas de formação do segundo gabinete parlamentar. As atitudes do Goulart, foram no sentido de desgastar o regime para antecipar o plebiscito. Nesse sentido, indicou San Thiago Dantas para substituir Tancredo Neves no cargo de Primeiro Ministro. Dantas teve seu nome recusado pela UDN e pelo PSD em votação no Congresso Nacional. Numa segunda tentativa de compor o novo gabinete, Goulart indicou o conservador Auro de Moura Andrade do PSD paulista, seu nome foi aprovado pelo parlamento em 3 de julho de 1962. No entanto, seu gabinete nem chegou a ser constituído, Goulart havia exigido de Auro uma carta renúncia assinada e sem data, para usar “em caso de eventual fricção insanável entre ambos”¹⁶³. O novo primeiro-ministro começou a montar seu gabinete sem consultar Goulart, privilegiando políticos conservadores. A reação dos sindicatos foi convocar uma greve geral. Diante daquela possível situação de impasse e crise, Goulart resolveu usar a carta, Moura Andrade ficou sabendo de sua renúncia no plenário do Congresso, por meio do discurso do deputado trabalhista Almino Afonso.

Em 10 de julho o congresso aprovou o nome de Francisco Brochado Rocha, do PTB gaúcho, para primeiro-ministro. Este ficou até a votação da emenda Oliveira Brito, em 14 de setembro, que propunha o aumento dos poderes do gabinete. Com a derrota da emenda, Rocha renunciou. O terceiro e último primeiro-ministro foi Hermes Lima, que assumiu o cargo ainda em setembro de 1962 e ficou até o final da curta experiência parlamentarista republicana no Brasil em janeiro de 1963. Nas eleições em outubro, o PTB teve um importante crescimento no Congresso, fortalecendo a posição de Goulart. Entretanto, nas eleições para governador, a oposição venceu em importantes estados como Rio Grande do Sul, Guanabara e São Paulo. A maior vitória das esquerdas nas eleições para governador daquele ano foi a eleição de Miguel Arraes em Pernambuco.

¹⁶² FERREIRA, Op. Cit. p.357

¹⁶³ Lucília de Almeida Neves DELGADO e Vera Alice Cardoso SILVA. *Tancredo Neves: a trajetória de um liberal*. Petrópolis: Vozes, Belo Horizonte: EdUFMG, 1985, p. 225

O debate político no segundo semestre de 1962 foi pautado pela antecipação ou não do plebiscito sobre o sistema de governo. Além do próprio presidente, que era o maior interessado na realização do plebiscito, os futuros candidatos a presidente, os governadores, setores militares, e as esquerdas eram favoráveis a antecipação. Contando com uma forte corrente no interior das Forças Armadas, a coalizão anti-parlamentarista conseguiu fazer o Congresso ceder e a antecipação do plebiscito foi aprovada, sendo convocado para o dia 6 de janeiro de 1963.

No dia de Santos Reis, enquanto as folias estavam fazendo as suas “chegadas” pelo país, cerca de 12 milhões de eleitores foram às urnas para escolher o regime de governo, para decidir entre a continuidade do parlamentarismo ou o retorno ao presidencialismo. A vitória do presidencialismo foi por uma ampla maioria de votos. Entretanto, não pode ser creditada somente aos setores nacionalistas e de esquerda, que queriam ver Goulart com seus plenos poderes na presidência visando a realização das reformas de base. De olho nas eleições de 1965, nomes como Juscelino Kubitschek, Magalhães Pinto, Juracy Magalhães e mesmo Carlos Lacerda se colocaram contra o parlamentarismo. A previsão de extensão do parlamentarismo aos estados em 1965, foi um importante fator que empurrou os governadores para o presidencialismo.¹⁶⁴

De todo modo, a posse de João Goulart na presidência foi muito importante para os movimentos de educação e cultura popular, nas periferias das grandes cidades e nos grotões do interior do país, as experiências de alfabetização de adultos se multiplicavam. Como veremos a seguir, os movimentos conheceram nessa fase a consolidação de seus trabalhos e um crescimento significativo. Foi neste mesmo momento que aconteceram os primeiros contatos entre os movimentos e o MEC, na gestão de Oliveira Brito, que evoluiu para um apoio mais consistente com a posse de Darcy Ribeiro no Ministério em setembro de 1962. O alto índice de 50% de analfabetos criava uma demanda constante por alfabetização de adultos em todo o país. A partir da iniciativa dos primeiros movimentos no nordeste, começaram a surgir no centro sul do país outros movimentos. O setor que mais se engajou foi o movimento estudantil, este passou a ver na alfabetização de adultos um instrumento de aproximação e mobilização das camadas populares. A exigência de alfabetização para se ter o direito ao voto tornava a ação ainda mais importante, já que funcionavam como instrumentos de inclusão das camadas populares no processo político.

¹⁶⁴ FIGUEIREDO, Op. Cit. p. 57

1 – Os estudantes e a alfabetização de adultos: AP, CPC e UNE.

Os anos de 1961 e 1962 foram para a UNE bastante agitados, o movimento estudantil naquele momento experimentou um processo de radicalização e forte ativismo. Foi a fase de predomínio dos estudantes da esquerda católica na direção da UNE, do surgimento da Ação Popular, a criação do CPC e a sua atuação no campo artístico e universitário propondo um conceito de “arte popular revolucionária”. Na UNE a discussão em torno da necessidade de se fazer uma reforma profunda na universidade provocou a UNE-Volante e a greve do um terço.

A inserção dos estudantes católicos no movimento estudantil universitário se deu pela Juventude Universitária Católica (JUC), um dos vários organismos criados pela Ação Católica, organizada no Brasil no final dos anos 20. A Ação Católica Brasileira tinha dois objetivos básicos, abrir espaços para um maior envolvimento dos leigos por um lado, e aumentar a influência da Igreja Católica por outro. Inicialmente a JUC se manteve fiel a esses objetivos e somente nos anos 1950 começou uma reflexão mais ampla sobre o seu papel dentro da universidade, além de garantir a formação de uma elite intelectual cristã.

Com grande desenvolvimento no meio universitário, a JUC contava com estrutura e apoio da hierarquia católica. No final dos anos 1950 e início dos anos 1960 começou a “virada”. Os universitários católicos iniciaram uma reflexão sobre a sociedade brasileira que culmina com a opção pelo socialismo e a condenação do capitalismo como sistema injusto e desigual. Aos poucos foi superando uma visão orgânica e corporativa da sociedade, essa superação representou um esforço “para a JUC, avançar em poucos anos até chegar, em 1960, a uma explicitação de uma opção socialista”.¹⁶⁵

Em 1960, durante um Congresso Nacional da JUC, o grupo jucista de Belo Horizonte, formado mais exatamente por estudantes do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), entre eles Herbert de Souza, lançou um documento intitulado: *Algumas diretrizes de um ideal histórico cristão para o povo brasileiro*, o documento condenava o capitalismo como um sistema alienante, que transforma o trabalho em mercadoria e estabelece uma “ditadura da propriedade privada, não submetida às exigências do bem comum; abuso do poder econômico de toda sorte, de outro; motivação central no espírito do lucro; criação e sustentação da condição proletária, etc.”¹⁶⁶ O envolvimento de um número cada vez maior de quadros da JUC no movimento estudantil foi

¹⁶⁵ Luiz Alberto Gomez de SOUZA. *A JUC: os estudantes católicos e a política*. Petrópolis: Vozes, 1984, p. 116

¹⁶⁶ JUC Regional Centro-Oeste. *Algumas diretrizes de um ideal histórico cristão para o povo brasileiro*. In: LIMA, Luiz Gonzaga Souza. *Evolução política dos católicos e da igreja no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1979

sem dúvida, um passo fundamental para a radicalização cada vez maior do movimento e a desconfiança crescente da hierarquia católica mais conservadora, que não concordava com a aproximação entre a JUC e outros grupos de esquerda, sobretudo os comunistas.¹⁶⁷

Os militantes da JUC estavam cada vez mais envolvidos com as atividades do movimento estudantil. Em 1960 a JUC participou ativamente do congresso da UNE, chegando a ter o jucista mineiro Herbert de Souza (Betinho) como candidato para a presidência da UNE, mas sua candidatura foi retirada. O DCE da PUC-Rio, ligado à JUC, lançou primeiro uma carta condenando a tentativa de invasão de Cuba pelos EUA, e depois o chamado *Manifesto da PUC*, que levantou “exatamente a questão da inserção política do católico, do cristão.”¹⁶⁸ Em meados de 1961 a JUC chegou à presidência da UNE com a eleição de Aldo Arantes, inaugurando uma longa fase de hegemonia da esquerda católica na entidade. As posturas dos militantes da JUC dentro da UNE, colocaram em alerta os setores mais conservadores da Igreja Católica, Arantes foi intimado pelo Cardeal do Rio de Janeiro D. Jayme Câmara a optar entre a JUC e a UNE. A escolha pela permanência na direção da UNE fez com que as relações entre hierarquia e os militantes da esquerda da JUC ficassem ainda mais estremecidas.

Ainda em 1961 a CNBB reagiu e elaborou uma série de documentos restringindo a ação dos militantes fora do movimento, na tentativa de impedir a militância no movimento estudantil, além de combater as posições progressistas que a JUC vinha tomando. A Comissão Episcopal da Ação Católica definiu em suas diretrizes, que “a partir de 1962, nenhum dirigente jucista poderá concorrer a cargos eletivos em organismos de política estudantil, nacionais ou internacionais, sem deixar os seus postos de direção da JUC.”¹⁶⁹ Isso também se aplicava no caso de “participação ativa em partidos políticos.” As relações foram ficando cada vez mais tensas entre a hierarquia e a esquerda da JUC. Isso fez com que alguns de seus membros trabalhassem no sentido de construir um espaço político de atuação fora da Igreja. Iniciado no final de 1961 essa ação culminou em 1962 com a formação da Ação Popular. No início daquele ano em Belo Horizonte três diferentes grupos se reuniram para organizar a AP. O grupo de BH ligado ao jornal *Ação Popular*, o grupo da PUC/RJ liderado pelo Pe. Henrique Vaz e o grupo da UNE de Aldo Arantes. O encontro contou com cerca de uma centena de pessoas e foi marcado, sobretudo, pela necessidade de se criar um organismo independente da

¹⁶⁷ Giovanni SEMERARO. *A Primavera dos Anos 60: A geração de Betinho*. São Paulo: Loyola, 1994, p. 53.

¹⁶⁸ Jalusa BARCELLOS, *O CPC da UNE: Uma História de Paixão e Consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p.25

¹⁶⁹ CNBB. *Diretrizes da comissão episcopal da ACB e do Apostolado dos Leigos para a JUC nacional*. Revista Eclesiástica Brasileira, vol. XXI, fasc. 4, DEZ. de 1961, pp. 944-950. Citado por SEMERARO, Op. Cit. p. 55

hierarquia católica, que possibilitasse aos militantes cristãos uma maior liberdade de ação, ação sobretudo política, visando a transformação radical da sociedade brasileira através da atuação em diversos movimentos sociais. A AP passou a atuar em três diferentes movimentos, na UNE, nos movimentos de educação e cultura popular, e mais tarde, por meio do MEB, no sindicalismo rural.

Neste mesmo período um grupo de artistas, intelectuais e estudantes começaram a se reunir com o objetivo de “descobrir fórmulas capazes de fazer da cultura uma ferramenta na batalha pelas transformações sociais”.¹⁷⁰ A partir da encenação da peça *A Mais Valia vai acabar, seu Edgar Vianinha*, Chico de Assis e Carlos Estevam Martins deram início ao processo que culminou com a formação do Centro Popular de Cultura (CPC). Uma das preocupações era romper com a cultura dominante, estabelecendo uma “cultura popular revolucionária”. A cultura aparecia como instrumento de libertação do povo.

Lançado em 1962 o *Manifesto do CPC* apresentou o conceito de *Arte Popular Revolucionária*, justificando as ações e as concepções de arte e cultura para o CPC, de acordo com o texto a arte revolucionária “pretende ser popular quando se identifica com a aspiração fundamental do povo, quando se une ao esforço coletivo que visa dar cumprimento ao projeto de existência do povo”.¹⁷¹ Um projeto no qual o povo “nega sua negação, se restitui a posse de si mesmo e adquire a condição de sujeito de seu próprio drama.”

A produção artística do CPC foi vasta. Apesar do pouco tempo de existência, o Centro encenou diversas peças, publicou livros, produziu curtas e discos. Um dos exemplos do trabalho teatral do CPC foi a peça o *Auto dos 99%: onde se vê como a Universidade brasileira capricha no subdesenvolvimento*, o texto faz uma análise crítica e irônica da história do Brasil, realizando também uma crítica à universidade. O título é uma referência ao fato de no início dos anos sessenta, apenas 1% da população chegar à universidade. Escrita em março de 1962, o texto foi elaborado por diversos autores, entre eles Oduvaldo Vianna Filho, o Vianinha, Marco Aurélio Garcia, Carlos Estevam e Cecil Thiré. Os personagens são políticos e governantes, mas também índios, estudantes, operários, negros, mulheres e velhos.

Algumas das principais publicações do CPC foram os *Cadernos do Povo Brasileiro*, *Violão de Rua* e *Poemas para a Liberdade*, com textos de Félix de Athayde, José Carlos Capinam e Ferreira Gullar. No último trecho do poema *João Boa Morte (cabra marcado para*

¹⁷⁰ Dênis de MORAES, *Vianinha: Cúmplice da Paixão*. Rio de Janeiro: Nórdica, 1991. p.77

¹⁷¹ CPC, *Manifesto de 1962*, In. FÁVERO (1983). Op. Cit. pp. 60- 67.

morrer) de Gullar, a mensagem que caracterizava a época era marcada pela idéia de tomada de consciência, de união, luta de classes e revolução.

Já vão todos compreendendo, como compreendeu João,
Que o camponês vencerá, pela força da união.
Que é entrando para as Ligas, que ele derrota o patrão,
Que o caminho da vitória, está na revolução.¹⁷²

No mesmo ano o CPC lançou o disco *O Povo Canta*, as faixas que compunham o disco eram, *O subdesenvolvido*, *João da Silva ou o Falso Nacionalista*, *Canção do Trilhãozinho*, *Grileiro vem, pedra vai* e *Zé da Silva é um homem livre*. Destaque para a música *O Subdesenvolvido*, que no período chegou a ser considerado o Hino da UNE, com letra de Francisco de Assis e música de Carlos Lyra. A música conta a história do Brasil, abordando questões econômicas, culturais, sociais e políticas para explicar o subdesenvolvimento do país.

Por seu turno o movimento estudantil começou a vivenciar um “processo de explosão, de mobilização, de fortalecimento de sua liderança, pegando a questão da luta pela reforma universitária com muita força, buscando novos métodos de mobilização para o conjunto dos estudantes do Brasil”.¹⁷³ Uma das iniciativas que surgiram dentro desse contexto foi a UNE-Volante: a diretoria da UNE mais o CPC percorreram as principais universidades do país, fazendo uma forte campanha pela Reforma Universitária. Depois de uma apresentação teatral do CPC, quase sempre o *Auto dos 99%*, era realizada uma assembléia onde se debatiam os principais pontos da reforma.

A leitura da UNE sobre as universidades era bastante crítica; segundo ela, estas seriam um “instrumento das classes sociais interessadas na manutenção da ordem social vigente”¹⁷⁴. Em 1960 foi realizado em Salvador o I Seminário Nacional de Reforma Universitária. As discussões apontavam para uma crítica ao caráter elitista da universidade, seu desprendimento da realidade brasileira e sua organização fechada à participação estudantil. A universidade deveria deixar de ser “uma das peças de sustentação do *status quo* e um obstáculo ao projeto histórico brasileiro”.¹⁷⁵ Ao contrário, deveria ser um dos instrumentos da Revolução Brasileira, nesse sentido os universitários defendiam: “a luta pela democratização do ensino,

¹⁷² CPC, *Violão de Rua*, Vol. I, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1962. p.103

¹⁷³ Aldo ARANTES em Jalusa BARCELOS, p.27

¹⁷⁴ Arthur José POERNER. *O Poder Jovem*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. p. 189.

¹⁷⁵ Citado por POERNER, Op. cit. pp. 190.

com acesso de todos à educação, em todos os graus; a abertura da Universidade ao povo (...), e a condução dos universitários a uma atuação política em defesa dos interesses operários.”¹⁷⁶

Em 1962 e 1963 aconteceram os II e o III Seminários Nacionais de Reforma Universitária, em Curitiba e Belo Horizonte, respectivamente. A partir destes encontros os estudantes mudaram o tom; a radicalidade passou a dar lugar à luta em torno de pontos específicos e mais acessíveis. A defesa do 1/3 de participação de alunos nos órgãos de direção, a autonomia universitária, o regime docente e o fim da cátedra, e uma política de assistência estudantil, que garantisse a permanência de estudantes carentes nas universidades, passaram para o primeiro plano da luta pela Reforma Universitária; “tentar-se-ia reformular uma estrutura, partindo do seu interior, aproveitando-se os próprios mecanismos”¹⁷⁷.

A “Greve do um terço” foi decretada em 1 de junho de 1962. De acordo com o artigo 78 da LDB de 1961 “o corpo discente terá representação, com direito a voto, nos conselhos universitários, nas congregações, e nos conselhos departamentais das universidades e escolas superiores isoladas, na forma dos estatutos das referidas entidades”.¹⁷⁸ Para os estudantes esta representação deveria ser de um terço, este objetivo levou a UNE “a desencadear uma campanha de propaganda em todo o País, percorrido pelas caravanas denominadas de “UNE-Volante”. A greve durou até o início de agosto, quando foi suspensa, no seu auge chegou a paralisar cerca de 40 instituições de ensino superior por todo o país.

Dentro desse contexto, os estudantes foram buscar nas experiências de alfabetização de adultos, uma outra fonte de mobilização, nesse caso, permitindo um contato direto com o povo, os trabalhadores das periferias nas grandes cidades, e camponeses no interior do país. Os estudantes eram uma parcela significativa dos membros dos movimentos de educação e cultura popular. Além disso, iniciaram através da UNE e de alguns CPCs, como o da Guanabara, o de Belo Horizonte e da Bahia, a formação de núcleos de alfabetização de adultos em sindicatos, igrejas e salões comunitários.

Logo após a posse de Goulart, em outubro de 1961, a UNE, influenciada pelos movimentos de educação popular que surgiam no Nordeste, estabeleceu uma Comissão de Alfabetização de Adultos. Até dezembro daquele ano, a Comissão, formada inicialmente por três professores, que nunca haviam trabalhado com alfabetização, realizou uma série de reuniões de estudo, procurando se aprofundar nas questões relativas à alfabetização e ao uso

¹⁷⁶ Idem. p. 192.

¹⁷⁷ Idem, p.194.

¹⁷⁸ Idem, p.196

da cartilha. Depois de três meses, “sem nenhuma experiência prática ou plano de trabalho concreto”,¹⁷⁹ a Comissão resolveu iniciar imediatamente o trabalho de alfabetização. Em janeiro de 1962 teve início o processo de alfabetização, entretanto, a experiência não durou um mês, a ausência de planificação e capacidade de avaliar e melhorar as ações impediu a continuidade dos trabalhos. “Assim, tentando corrigir o teorismo, caímos no praticismo”, a principal lição tirada desta experiência foi que, “o plano e a ação devem seguir enlaçados”. Esta primeira experiência ficou nisso, uma tentativa, as atividades de alfabetização da UNE ficaram paralisadas até serem retomadas pouco adiante.

Reorganizada a Comissão, ela elaborou o documento *Campanha de Alfabetização de Adultos da UNE*. O texto analisa os dados sobre o analfabetismo no Brasil em 1960 demonstrando que o “número de eleitores é menor que número de pessoas impedidas de votar por serem analfabetas”.¹⁸⁰ Nas eleições de 1960 votaram cerca de 12 milhões e meio de pessoas, enquanto o número de analfabetos maiores de 18 anos chegava a 16 milhões. O objetivo fundamental era transformar a campanha em mais uma das lutas populares empreendidas pela entidade. Com a Campanha “se enrijecerão as bases da aliança Operário-Estudantil-Camponesa. Por ela o estudante travará um contato direto e profundo com a realidade brasileira particularizado em cada caso concreto na pessoa do analfabeto”.¹⁸¹

As lições aprendidas com os erros da primeira experiência serviram para o planejamento das futuras ações da Campanha, para definir onde se abririam as turmas, “criou-se um Departamento de Levantamento de Locais cuja finalidade era ir às obras averiguar das possibilidades de se abrir escolas”.¹⁸² Para solucionar o problema da falta de alfabetizadores, “criou-se o Departamento de Recrutamento de Alfabetizadores e como esse departamento necessitava de propaganda criou-se o Departamento de Publicidade. Ao lado desses criou-se a Secretaria enquanto que permanecia a Coordenação Geral.” Dessa forma a Campanha da UNE foi rearticulada em 1962. A propaganda resultou em novo problema, “começaram a aparecer pessoas que queriam dar aulas sem que nós tivéssemos escolas e experiência suficiente”. A seguir o documento descreve o desenvolvimento da campanha até setembro de 1962, momento em que estava convocando DAs e CAs a “se entrosar com a União Estadual superando possíveis divergências existentes, este é um trabalho onde não cabem nenhuma discriminação e desconfiança subalterna”.

¹⁷⁹ *Campanha de Alfabetização de Adultos da União Nacional dos Estudantes*, 1962. NEDEJA/UFF. p.3

¹⁸⁰ Idem, p.1

¹⁸¹ Idem, p.3

¹⁸² Idem, pp.4-5

Um dos resultados da UNE-Volante foi o surgimento em diversos pontos do país de CPC's, marcados por uma forte atuação na área de cultura popular e alguns na de alfabetização de adultos. O CPC de Belo Horizonte foi lançado em dezembro de 1962, durante a I Feira Popular de Cultura. A feira contou “com uma valiosa colaboração musical de elementos de Belo Horizonte.”¹⁸³ Um dos músicos, Said Oliveira, apresentou a composição *Barro, suor e lágrima*, um samba em que narra “o drama do despejo coletivo da favela em que mora.” A música de Oliveira chegou a ser cantada “pelos favelados durante as lutas coletivas para a preservação de seus barracos”. Outro compositor que se destacou foi Ponce de Leon com a música *Violão Socialista* em que “apresentava as reivindicações dos artistas vindos da pequena burguesia”. A Feira contou com a participação de uma Escola de Samba, o que deu a tônica do encontro “com o popular, dentro do espírito de uma cultura para a libertação”, uma cultura primordialmente “política e conscientizadora”. Como principais resultados obtidos com a Feira, além do lançamento do CPC, foi a adesão de novos membros e a arrecadação de Cr\$ 100 mil cruzeiros. As atividades de alfabetização de adultos tiveram início em 1963.

2 – Consolidação e crescimento do MCP: os primeiros embates

Se a vitória de Miguel Arraes para a Prefeitura do Recife em 1959 deu origem ao MCP, a sua eleição para governador em outubro de 1962 ampliou o movimento da capital para todo o estado de Pernambuco. A candidatura de Arraes foi possível graças ao racha entre a Frente do Recife e o grupo udenista do governador Cid Sampaio ocorrido no início do ano. Logo após o fim da aliança com os udenistas a Frente do Recife “liberou o espírito de antagonismo tradicional que prevalecia entre as massas populares rurais e urbanas, com relação aos industriais do açúcar e demais setores dominantes do estado”.¹⁸⁴ A base eleitoral da Frente vinha crescendo nas últimas eleições e indicando que em Pernambuco as esquerdas tinham chances reais de conquistar o poder e colocar seu programa em execução. Novamente Arraes disputou uma eleição com o udenista João Cleófas e se saiu vitorioso, mas dessa vez a

¹⁸³ I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *CPC de Belo Horizonte: Meios e Técnicas de Comunicação*, p.2 NEDEJA/UFF

¹⁸⁴ José Arlindo SOARES, *A Frente do Recife e o Governo do Arraes: Nacionalismo em Crise (1955-1964)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p.79

diferença foi menor, num universo de meio milhão de eleitores Arraes obteve cerca de 13 mil votos a mais que Cleófas, respectivamente 264 e 251 mil.¹⁸⁵

O Movimento de Cultura Popular se consolidou como um dos principais movimentos de cultura e educação popular do país, diversificando seu trabalho e ampliando seu raio de ação. As eleições para governador, no entanto, quebraram o consenso em torno do movimento. Como vimos, seu primeiro ano de funcionamento foi forjado dentro de uma aliança que reunia o prefeito Miguel Arraes e o governador Cid Sampaio. A coligação se propunha a derrotar as velhas oligarquias da cana e do interior, isso resultou no apoio e a participação de setores muito distintos e até mesmo antagônicos da sociedade pernambucana. Entretanto, as diferenças dentro da base governista foram mais fortes, as bandeiras comuns não foram suficientes para manter o consenso em torno da educação do combate ao analfabetismo. Ao longo do ano de 1962 essa situação foi se alterando, em janeiro o rompimento da Frente do Recife com o governador colocou as forças conservadoras em oposição à Arraes e por conseguinte ao MCP. Estava quebrado o consenso.

A principal iniciativa do governo estadual contra o MCP partiu do Grupo de Trabalho da Promoção Social (GTPS), criado em 1960 para dar “assistência às populações e bairros pobres” da Capital e proximidades. Para Silke Weber, as justificativas da implantação do Grupo “deixam entrever que a necessidade de assistir os setores populares urbanos consiste, antes de tudo, numa forma de conseguir a sua adesão para a proposta de modernização do estado”,¹⁸⁶ e não exatamente tentar colaborar com a solução de seus problemas mais básicos. Isso delimitou inicialmente as diferenças entre o MCP e o GTPS, entre a ação do município e a do estado. Ao longo do período as diferenças se acentuaram, principalmente em relação “as concepções de organização social que os presidem e do papel que neles tem as reivindicações dos setores populares”.

As divisões em decorrência das eleições de 1962 colocaram o MCP e o GTPS em concorrência mesmo, num confronto de visões educacionais e contraponto de atividades práticas. De seu lado o MCP ampliou e diversificou suas atividades, iniciando o trabalho de educação de adultos, passando a trabalhar em “teatro, núcleos de cultura popular, meios informais de educação, canto, música e dança popular, artes plásticas e artesanato, etc.”¹⁸⁷ O

¹⁸⁵ Roberto Oliveira de AGUIAR, *Recife: Da Frente ao Golpe: Ideologias Políticas em Pernambuco*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1993. p.111

¹⁸⁶ Silke WEBER. *Política e Educação: O Movimento de Cultura Popular no Recife*. In. Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, Vol. 27, no. 2, 1984, p.243

¹⁸⁷ MCP, *MCP/Plano de Ação para 1963*. In. Op. Cit. p. 1

GTPS deu prosseguimento “aos cursos de atualização pedagógica para professoras, à abertura de novas escolas”,¹⁸⁸ à criação de Centros de Cultura e à distribuição de “televisões nos diversos Centros Educacionais Operários”.

A educação e a cultura passaram a ser palcos de uma luta política que traduzia os conflitos sociais, expunha as contradições presentes na sociedade e norteava a disputa política. Em abril de 1962 a coluna Periscópio do jornal *Diário de Pernambuco* comentou a encenação da peça *A Bomba da Paz*, uma comédia que ridicularizava “pessoas e instituições da esquerda, em Pernambuco”.¹⁸⁹ A peça conta a história da “criação de um combustível nacionalista à base de excrementos”. Produzido pela SUDENE e conhecido como “cocolina”, o combustível seria “aplicado a um modelo de automóvel, que é uma revolução. ‘Revolução’ __ diz o camarada da peça:

__Da técnica, da ciência, da inteligência oriental”.

O fim da peça é um imenso “banquete em que o ‘líder’ se casa com uma estrangeira intelectualizada de nome Gladys Einstein”. Como não podia deixar de ser a peça causou polêmica em Pernambuco, para os setores mais conservadores ela representou “uma primeira reação à infiltração vermelha no teatro brasileiro”¹⁹⁰.

De outro lado, em 1962 foi lançado o *Livro de Leituras para adultos do MCP*, elaborado por Josina Godói e Norma Coelho, suas lições buscam partir da realidade e do cotidiano das classes populares, e ao mesmo tempo demonstre uma forte carga de politização e reflexão. A cartilha marcou época e influenciou os demais movimentos, as cartilhas produzidas a partir daí tiveram sempre a realidade como base, a politização como meio e a transformação como meta. Uma cultura política de esquerda, nacionalista e popular, traduzida no “o voto é do povo” presente na primeira lição do *Livro de leituras para adultos do MCP*.

A idéia da cartilha surgiu por volta de fevereiro de 1962. Naquele momento o movimento já contava com diversas turmas de alfabetização nos mangues, alagados e morros do Recife. O material fornecido pelo Ministério da Educação, discos e cartilhas, nada tinha “a ver com a situação nordestina. Nem os centros de interesse. Nem o vocabulário. Nem mesmo a metodologia do ensino de adultos”.¹⁹¹ Diante disso o setor de alfabetização de adultos do movimento resolveu elaborar seu próprio material, durante três meses a equipe realizou uma

¹⁸⁸ WEBER. Op. Cit. p.251

¹⁸⁹ *Diário de Pernambuco*. 20, 21 e 22 de Abril de 1962, Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ). Recife/PE. p.04

¹⁹⁰ DP, 25 de Abril de 1962, Segundo Caderno, FUNDAJ, p.08

¹⁹¹ Prefeitura do RECIFE, *Memorial do MCP*. Recife, PMR: 1986, p.199

pesquisa nos bairros mais pobres do Recife, “das longas conversas com o povo, surgiram os centros de interesse fundamentais, representativos das idéias básicas a serem debatidas em classe”.¹⁹² Foram formados dezesseis centros de interesse, ou temas, tais como politização, habitação, problemas do Nordeste, reforma agrária, pesca e etc. Em cada um deles foram definidas um certo número de palavras-chave: povo, voto, mocambo, homem, flagelado, jangada e etc, ao todo foram identificadas quarenta e três palavras-chave, “abrangendo cinquenta e oito sons, que devem ser aprendidos, porque servirão para formar todas as palavras da língua portuguesa.”

Ao todo o *Livro* apresenta setenta e sete lições, distribuídas de forma a fornecer aos alunos os elementos necessários para sua alfabetização. Organizado a partir de centros de interesse como politização e saúde, foram definidas palavras-chave como povo, voto, vida, saúde e pão. Elas são a base de estudo para a elaboração de novas frases: “O voto é do povo”, “O pão dá saúde”, “O pão é do povo”, “A saúde dá vida ao povo”. As palavras-chave servem ainda para elaborar com os mesmos fonemas novas palavras, na lição cinco por exemplo, a palavra *vida* da origem a: *dado, dedo e dia*, enquanto na lição oito a palavra *voto* dá origem à *tatu, teia, tio, oito e tutu*.¹⁹³

Dentro de um contexto em que a disputa política estava ficando cada vez mais acirrada, o MCP passou a ser alvo dos setores mais conservadores. Desobrigada dos compromissos com Arraes após o rompimento da Frente do Recife com o governador Cid Sampaio, a parcela das classes médias urbanas e da burguesia que havia se aliado com as esquerdas foi para a oposição ao prefeito, e por consequência ao MCP. Nesta condição o movimento perdeu apoios e teve que enfrentar ataques cada vez mais fortes vindos daqueles grupos.

Por meio da imprensa é possível perceber claramente a mudança no tratamento dado ao MCP. Em 23 de Março de 1962 o *Diário de Pernambuco* publicou uma de suas últimas notícias positivas em relação ao movimento, informava a expansão do MCP no interior: “vinte e quatro escolas radiofônicas, destinadas à alfabetização e educação de base de adultos, foram instaladas, pelo Movimento de Cultura Popular, em Palmares”.¹⁹⁴ Cerca de um mês depois a coluna Periscópio fez uma análise do *Livro de Leituras para Adultos do MCP*. A cartilha, segundo ela, tinha preferência por um “reduzido grupo de palavras do nosso

¹⁹² Norma COELHO e Josina GODOY. “Apresentação do Livro de Leituras para Adultos do MCP”, In. *Memorial do MCP*, p.199

¹⁹³ *Livro de Leituras*, In. *Memorial do MCP*, Recife, PMR: 1986, pp. 5-10 pp. 5-10

¹⁹⁴ DP, 23 de março de 1962, FUNDAJ, p.6

vocabulário. Mocambo, mangue, miséria, fome etc. são alguns desses vocábulos. Mas a palavra de preferência quase absoluta é “voto”.¹⁹⁵ O conteúdo da cartilha passou a ser criticado pelos setores mais conservadores, nesse caso, não se tratava exatamente de uma crítica, mas de um alerta sobre o seu conteúdo. Sobre o *Livro de Leituras do MCP* Anísio Teixeira afirmou em entrevista que leu o texto entusiasmado, para ele, na cartilha “as privações, as esperanças e os direitos do brasileiro tecem e entrelaçam aquelas frases lineares e singelas, e fazem do aprender a ler uma introdução à liberdade e ao orgulho de viver”.¹⁹⁶ Segundo o renomado educador baiano se tratava da melhor “cartilha para adultos analfabetos que, até” aquele momento, havia conhecido no Brasil.

Com o início da temporada de Teatro começaram a aparecer críticas mais contundentes contra o movimento, as notícias passaram a se transformar em denúncias, a ideologia do movimento e seu posicionamento político eram atacados. No MCP existia um “teatro politizado buscando fórmulas para impressionar o homem do campo, o operariado e todos aqueles que o Movimento procura seduzir na sua pregação vermelha.”¹⁹⁷ Além de ser baseado no trabalho dos “autores sulistas” Augusto Boal e Nelson Xavier, o teatro fazia parte de um “movimento estimulado e subvencionado pelos canais competentes de um dos grupos em disputa eleitoral”.

Na edição do dia 23 de Junho a coluna *Periscópio* comentava com bastante ironia, e não sem certa dose de preconceito, a presença no ônibus que fazia o trajeto entre Arcoverde e Recife de “moças da Juventude Comunista de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. São moças lindas, “para não se botar defeito”. Viajam de “short”, pernas coradas à mostra, risonhas, agradáveis, chamando a atenção imediata dos passageiros”.¹⁹⁸ O problema para a coluna não era esse, mas sim o fato de que as moças na verdade, estariam fazendo campanha para Arraes, já candidato ao governo de Pernambuco. “Quando verificam que a situação está dominada, cantam canções de exaltação às obras do sr. Miguel Arraes, particularmente do Movimento de Cultura Popular, de que dizem ser alunas e, por isso, tão felizes que vivem a cantar...” Em caso de vitória de Arraes a promessa é de que “todas as moças serão alunas do MCP e, portanto, tão felizes quanto elas.” Para a coluna *Periscópio* aquelas atitudes nada mais eram do que um “novo processo de propaganda política”.¹⁹⁹

¹⁹⁵ DP, 20 de abril de 1962, FUNDAJ, Segundo Caderno, última página.

¹⁹⁶ *O Metropolitano*, 17 de outubro de 1962. Trecho reproduzido do *Memorial do MCP*.

¹⁹⁷ DP, 12 de Maio de 1962, FUNDAJ, p.11

¹⁹⁸ DP, 23 de Junho de 1962, FUNDAJ, Segundo Caderno, última página.

¹⁹⁹ DP, 23 de junho de 1962, FUNDAJ, segundo caderno, última página.

Dentro do orçamento apresentado para 1962 a quarta maior dotação do município era a do Departamento de Documentação e Cultura (DDC), com uma “despesa fixada em Cr\$ 173.364.000,00”²⁰⁰ Descontando algumas subvenções a Prefeitura tinha uma despesa de 155 milhões de cruzeiros com educação e cultura popular. Para se ter uma idéia do significado desse valor, no mesmo período a Prefeitura do Recife destinou, de acordo com a reportagem do jornal *Diário de Pernambuco*, 10,6 milhões para a saúde. Para o mesmo jornal os números significavam “uma orgia de dotações em favor da “cultura popular”.

As Verbas foram distribuídas em diversos projetos de educação e cultura popular:

Quadro com a distribuição da verba do DDC para 1962²⁰¹	
MCP	80 milhões
Teatro do Parque:	
Mobiliário:	10 milhões
Equipamentos do Cinema Popular:	3 milhões
Indiscriminado:	2 milhões
Baile municipal de carnaval:	5 milhões
Festas de São João e Natal:	2 milhões
Festivais de cinema, música, teatro, folclore e cultura:	3 milhões
Orquestra Sinfônica do Recife:	9 milhões
Bandinha Municipal:	3,8 milhões
Auxílio aos conjuntos teatrais do Recife:	1 milhão
Publicidade turística:	2 milhões
Edição de obras	1 milhão

Fonte: Diário de Natal. 23 de Agosto de 1962, p.11

A conjuntura política pernambucana era marcada, de acordo com Soares, pelo “agravamento das tensões sociais”, o movimento camponês e as reformas de base, imprimiram “à campanha pela sucessão estadual ao governo de Pernambuco em 1962 um clima de grande polarização político-ideológica”.²⁰² A proximidade das eleições fez aumentar ainda mais os ataques ao MCP. Em agosto Miguel Arraes se licenciou do cargo de prefeito para disputar a eleição estadual, o vice Arthur Lima também se licenciou para disputar uma

²⁰⁰ DP, 23 de Agosto de 1962, FUNDAJ, p.11

²⁰¹ O quadro foi montado a partir de reportagem “Dotações do DDC, orgia de milhões de cruzeiros na difusão da Cultura Popular”. DP, 23 de Agosto de 1962, FUNDAJ, p.11

²⁰² SOARES, Op. Cit. p.87

vaga na Câmara Federal, e coube ao presidente da Câmara Municipal, o vereador Antônio Moury Fernandes assumir a Prefeitura do Recife. Num primeiro momento após uma visita à sede do movimento, o novo prefeito declarou que o MCP era naquele momento um “patrimônio do povo do Recife”.²⁰³ Entretanto as atitudes tomadas por Moury logo a seguir indicaram uma outra postura: dez dias depois dessa declaração o prefeito enviou “Mensagem à Câmara Municipal propondo a extinção do MCP e a criação de uma Divisão de Ensino e Cultura (...) ao mesmo tempo em que denuncia o convênio existente entre a Prefeitura e o MCP”.

A defesa do projeto levado à Câmara propunha que o movimento fosse absorvido pelos quadros da administração pública, para que assim suas verbas pudessem ser controladas. Com isso seria “muito mais fácil a vigilância da Câmara na execução dos projetos e programas de ensino Primário e educação de base”.²⁰⁴ Para além das questões burocráticas, os ataques ao MCP demonstravam também uma preocupação com a ideologia e com as posturas políticas do movimento. O vereador Wandenkolk Wanderley se destacou como um dos principais opositores ao movimento, que para ele não passava de um “verdadeiro covil de ladrões e agitadores”, com uma cartilha de alfabetização de adultos “sectária, repleta de ódios e frases virulentas”.

Em resposta teve início uma grande mobilização em defesa do MCP, foram vários os “abaixo-assinados e notas oriundos de associações de bairro, sindicatos, entidades religiosas, esportivas, beneficentes, estudantes secundaristas e universitário”²⁰⁵ se solidarizando e apoiando o movimento. O próprio Ministro da Educação Darcy Ribeiro participou da mobilização, indo ao Recife “apoiar o MCP, no momento mesmo em que lançava o Plano de Emergência para a Educação”.²⁰⁶ De acordo com Germano Coelho “no dia da votação, fomos à Câmara todos os dirigentes do MCP, e derrotamos o projeto de lei. Saímos, em passeata, até a esquina da Sertã, e falamos comemorando a vitória.”²⁰⁷

As dimensões conquistadas pelo MCP fizeram dele um elemento importante na disputa eleitoral pernambucana. Nas eleições de 1962 suas ações transformaram “a educação numa das mais significativas bandeiras da candidatura Miguel Arraes ao governo de

²⁰³ UH, 2 de setembro de 1962, p.2 Citado por WEBER, p.254

²⁰⁴ DP, 03 de outubro de 1962, FUNDAJ, p.4

²⁰⁵ WEBER, Op. Cit. p.254

²⁰⁶ WEBER, Op. Cit. p.255

²⁰⁷ Germano COELHO, “Paulo Freire e o Movimento de Cultura Popular”. In ROSAS, Paulo (Org.) *Paulo Freire: Educação e Transformação Social*. Recife: Ed. Universitária, 2002, Op. Cit. p.76

Pernambuco, propondo-se, inclusive, sua extensão a todo o Estado”.²⁰⁸ Essa situação foi o principal alvo de seus opositores, viam no MCP uma força política que devia se combatida. Entretanto, o que ocorreu com o movimento foi o oposto, ou seja, ocorreu o seu fortalecimento, “a grande mobilização havida, bem com a atuação de diversos vereadores” evitaram o fim do MCP. Intelectuais e entidades de todo o país se solidarizaram com o movimento. Ao final o resultado foi a garantia de continuidade no recebimento de verbas da Prefeitura, e a conquista do apoio financeiro do Plano de Emergência do MEC. As polêmicas deram visibilidade nacional ao movimento aumentando seu prestígio. Com a vitória de Arraes na eleição, o MCP “há de estender-se a todo o Estado”.²⁰⁹ A escolha de Germano Coelho para a Secretaria Estadual de Educação foi uma demonstração da força e do prestígio do movimento.

3 – A Expansão da Campanha de Pé no Chão

No primeiro capítulo vimos que Aluízio Alves e Djalma Maranhão foram eleitos, respectivamente, para governador e prefeito nas eleições potiguares em 1960. No Rio Grande do Norte esta aliança representou uma derrota das oligarquias tradicionais. Entretanto, a aliança não foi duradoura, havia uma diferença crucial entre os dois grupos políticos. Enquanto Alves se aproximava do governo estadunidense e da Aliança para o Progresso, Maranhão defendia uma política nacionalista pautada nas reformas de base. O racha se deu de forma definitiva com a aproximação das eleições de outubro de 1962, Aluízio Alves se negou “a apoiar a candidatura Maranhão para o Senado, esvaindo-se assim as ilusões da esquerda com relação ao governador”.²¹⁰

Com a derrota de Maranhão para o Senado e a eleição de um candidato apoiado por Alves estava, mais do que nunca, quebrada a relação de aliança entre os dois. A partir daquele momento começaria uma disputa política entre os dois grupos que atingiu em cheio a educação popular. “A partir de janeiro de 1962, o problema sucessório estadual perpassa todas as posições tomadas em relação às atividades educativas e culturais desenvolvidas”.²¹¹ De um lado a Campanha de pé no chão também se aprende a Ler, e de outro a Secretaria Estadual de

²⁰⁸ João Francisco de SOUZA, *Uma pedagogia da Revolução*, São Paulo: CORTEZ, 1986, p.51

²⁰⁹ Última Hora Nordeste, 1 de outubro de 1962, p.4 Citado por SOUZA, p.49

²¹⁰ José Willington GERMANO. *Lendo e aprendendo: A campanha de pé no chão*. São Paulo: Cortez/Associados, 1989. p.59

²¹¹ WEBER. Op. Cit. p.251

Cultura e Educação do Rio Grande do Norte (SECERN). A Campanha continuou a crescer e se consolidar como uma das principais experiências de educação popular do país. Aumentaram o número de escolinhas, acampamentos, professoras e alunos matriculados, com isso aumentou também a preocupação com a capacitação e formação das professoras. Por seu turno, a SECERN iniciou, com recursos da Aliança para o Progresso, a sua própria campanha de alfabetização de adultos, posta em prática pela primeira vez em 1963 com a experiência de Angicos, coordenada pelo professor Paulo Freire.

A Campanha entre o final de 1961 e o início de 1963 conheceu um período de intenso crescimento e consolidação de seu trabalho. Diante dos problemas de caixa da Prefeitura e da crescente demanda educacional da cidade, a experiência adquirida com as primeiras iniciativas da Campanha durante o ano de 1961, como a abertura de inúmeras escolinhas e a construção de dois Acampamentos Escolares, demonstrou o caminho que ela deveria seguir ao longo do ano de 1962. Era uma escola que saía “à procura do educando, ministrando uma educação popular e recebendo seus alunos sem exigência de farda nem mesmo de sapato”.²¹² Neste período, principalmente ao longo de 1962, tiveram início algumas das principais iniciativas da curta história da Campanha. O curso de capacitação para as professoras; a expansão das matrículas, escolas e acampamentos; a alfabetização na casa de alunos que não freqüentavam a escola; as Praças de Cultura e as Bibliotecas Populares, o apoio que passou a receber do governo federal através do MEC, e a criação do Centro de Capacitação de Professores.

Logo no início do ano aconteceu o Curso de Capacitação para as professoras, a organização do curso ficou a cargo da Coordenação Técnica Pedagógica, coordenada pela professora Margarida de Jesus Cortez. Em seu livro *Memórias da Campanha* Margarida nos traz um relato bastante preciso do que foi o curso, tratou-se de um Curso de Emergência ocorrido entre janeiro e fevereiro de 1962. A idéia era capacitar "todas as professoras que iriam atuar na Campanha a partir"²¹³ daquele ano. O curso fez parte de uma estratégia mais geral da Secretaria de Educação para “intensificar a Campanha de Erradicação do Analfabetismo”²¹⁴ na cidade. Com o curso esperava-se que as professoras tivessem um maior conhecimento dos objetivos da Campanha, dos Fundamentos da Educação, do trabalho com a comunidade, da relação ensino/aprendizagem, e da criação e uso do material didático. De

²¹² *De pé no chão também se aprende a ler: Meta no.1 do Prefeito Djalma Maranhão, 1962: segundo ano da educação.* Arquivo Nacional, Fundo/Coleção: Paulo de Assis Ribeiro, Caixa 68, p.2

²¹³ Margarida de Jesus CORTEZ, *Memórias da Campanha: “De pé no chão também se aprende a Ler”*. Natal: EDUFRN, 2005. p.82

²¹⁴ CORTEZ, p.83

forma geral o objetivo do curso era que conseguisse o “aumento do nível intelectual das professoras que iriam atuar na Campanha”.²¹⁵

Do ponto de vista ideológico a preocupação com um discurso nacionalista estava presente no curso, nos conteúdos de Estudos Sociais “a questão dos valores democráticos foi tratada com bastante ênfase, até porque a Campanha nasceu em meio a um processo democrático inaugurado no período da campanha eleitoral que elegeu Djalma Maranhão prefeito de Natal”.²¹⁶ Era uma herança dos comitês nacionalistas, do discurso de Djalma na eleição e no governo, uma proposta nacional-estatista para a saída da crise brasileira.

Fizeram o curso cerca de 300 candidatas, das quais 250 foram selecionadas. Após o curso a Coordenação Técnica-pedagógica, sob a coordenação da Profa. Margarida, apresentou “ao Secretário de Educação uma série de medidas a serem implantadas”.²¹⁷ Entre elas, o aumento do número de supervisoras, a realização de avaliações periódicas, a promoção de campanhas para estimular a matrícula no início do ano letivo, a intensificação das reuniões com os pais sobre a importância da escola”.²¹⁸ O curso procurava suprir as demandas por professoras originadas com a ampliação do número de Acampamentos Escolares.

No ano anterior, em 1961, a Campanha encerrou seus trabalhos com dois Acampamentos, das Rocas e do Carrasco, durante o ano de 1962 esse número subiu para nove. A construção dos barracões tinha por objetivo, de acordo com reportagem do jornal *Folha da Tarde*, dobrar o número de matrículas. A Campanha havia encerrado a ano anterior com oito mil matriculados, “Este ano procurando atingir a meta de quinze mil alunos está instalando acampamentos, em todos os recantos da cidade”²¹⁹. Em abril já estavam funcionando oito, “nos bairros das Rocas, Quintas, Carrasco, Conceição, Granja, Vila Nordeste, Nova Descoberta e Igapé”.²²⁰ A economia com a construção de barracões era grande, a Campanha se caracteriza por ser “uma escola pobre, democrática, ecológica, e, sobretudo, de baixo/custo”. A Campanha havia conseguido constituir uma estrutura educacional para o município, em apenas dois anos os números da educação em Natal aumentaram rapidamente. Em Abril o número de alunos superou a marca dos 13 mil, os professores chegaram a mais de 400, lembrando que em 1960 não chegavam a 90. A campanha contava ainda, com 26 orientadores pedagógicos, 14 merendeiras, 11 recreadoras,

²¹⁵ Idem, p.84

²¹⁶ Idem, p.99

²¹⁷ Idem, p.82

²¹⁸ Idem, pp.82-83

²¹⁹ *Folha da Tarde*, 25 de janeiro de 1962, Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte (APERN)p.01

²²⁰ *Relatório 1962*, Op. Cit. p.02

26 círculos de pais e professores, duas hortas e dois aviários.²²¹ Para garantir a divulgação da campanha e a mobilização da população, havia o programa de rádio *De pé no chão também se aprende a ler*, que era levado ao ar diariamente de segunda a sábado. Segundo o Relatório de 1962 procurava-se “atingir o público em geral, visando principalmente o infantil, embora sem esquecer do adulto.”²²²

Após a expansão das escolinhas e da construção dos Acampamentos, a Campanha iniciou um outro projeto, fazer a alfabetização de adultos chegar as pessoas que não iam a escola. Alguns adultos por “desinteresse”²²³ outros por sentir um certo “constrangimento em freqüentar a escola” não iam às aulas nos acampamentos e escolinhas.²²⁴ Para erradicar o analfabetismo foram sendo criadas turmas de 5 a 6 alunos que funcionavam nas casas dos próprios alunos. Os professores eram estudantes secundaristas, eram os “professores-meninos-voluntários que, indo de casa em casa, de porta em porta, alfabetizavam esses alunos não motivados para a escola”²²⁵. Ao todo, “vinte e dois núcleos prestaram serviços em 1962”.²²⁶ De acordo com Moacyr de Góes uma pesquisa apontou que nas Rocas existia “um resíduo de adultos analfabetos com resistência em ir à escola”, como Paulo Freire ainda estava elaborando seu método e a Campanha não “criara, ainda, o seu *Livro de leitura para adultos*, que somente seria lançado em abril de 1963”; dessa forma, “era plenamente justificado que adultos idosos não aceitassem sentar em bancos escolares para soletrar *Eva viu a uva*”.

A Campanha conseguia mobilizar um grande número de pessoas, entre alunos, professores, funcionários, pais, artistas, intelectuais, estudantes e trabalhadores. Nos bairros da periferia os moradores dependuravam nas ruas “faixas em que comunicavam que o índice do resíduo de analfabetos estava baixando”.²²⁷ Para Góes essa era uma demonstração de participação política efetiva das classes populares, naquele momento, “as próprias classes subalternas se convertiam em grupos de pressão, fazendo a luta pela educação, sua luta”.

De acordo com Willington Germano a Campanha não só organizou um sistema de ensino municipal para a cidade, como também “possibilitou a organização cultural do município de Natal”.²²⁸ Além das escolinhas e acampamentos a Campanha significou a criação de praças de cultura, bibliotecas, teatros, galerias e museus. Essas ações tiveram como

²²¹ Folha da Tarde, 21 de abril de 1962, APERN, p.9

²²² Relatório I de 1962, p.4

²²³ Folha da Tarde, 5 de Abril de 1962, APERN, p.4

²²⁴ Relatório I de 1962, p.2

²²⁵ Relatório II de 1963, p.4

²²⁶ GÓES, Op. Cit. p.73

²²⁷ GÓES, Op. Cit. p.74

²²⁸ GERMANO, p.117

conseqüência a “reativação de grupos de danças folclóricas, exposições de artes plásticas, a criação do Museu de Arte Popular, etc.”

A implantação das Praças de Cultura tinha por objetivo “alcançar as comunidades dos bairros com um programa de democratização da cultura”.²²⁹ Durante o ano de 1962 a prefeitura construiu ao todo dez praças, cada uma delas deveria ser composta por “um conjunto de parque infantil, praças de esportes (vôlei, basquete e futebol de salão) e uma biblioteca”, entretanto, “das quais duas com as bibliotecas em pleno funcionamento”. A idéia de criar as Praças de Cultura revelou “o intercâmbio que a Campanha vinha mantendo com o MCP do Recife.”²³⁰ Foi no Movimento de Cultura Popular, durante a administração Arraes, “que a Secretaria Municipal de Educação de Natal estudou a proposta recifense das Praças de Cultura. A adaptação se fez em nível das possibilidades de Natal.” As praças eram espaços de atividades de lazer, apresentações culturais e mobilização política, deixavam “de ser somente um ornamento urbanístico para ser instrumento de cultura popular”.²³¹

Como parte dessa estratégia de democratização da cultura, a Campanha teve a iniciativa de criar as chamadas bibliotecas populares. Para conseguir arrecadar os livros e formar os acervos das bibliotecas, a prefeitura iniciou a campanha “o livro que está sobrando em sua estante é o que está faltando nas mãos do povo”.²³² Ao todo foram arrecadados cerca de 20 mil livros. Aproveitando a ida do Ministro da Educação Oliveira Britto a Natal para participar de um encontro sobre teatro, Djalma Maranhão inaugurou a primeira Biblioteca Popular, localizada no Acampamento Escolar do Bairro das Rocas, e a primeira Biblioteca Volante Popular. A inauguração foi realizada no dia 29 de abril de 1962, com a presença do ministro e de toda a sua comitiva, a biblioteca foi denominada de Monteiro Lobato. A segunda biblioteca foi criada em 23 de junho e denominada de Castro Alves localizada no bairro das Quintas. O plano da prefeitura era “instalar outras bibliotecas nos diversos bairros da capital poti”.²³³ As Bibliotecas Populares ou postos de empréstimo funcionavam nas Praças de Cultura, já os Acampamentos possuíam um sistema rotativo de biblioteca, cada um dispunha de uma caixa com cem livros, que de mês em mês passava de um de acampamento ao outro. Em julho de 1962 foram inauguradas “8 Bibliotecas de Acampamentos com um acervo total de 800 volumes”. Até o final do ano a Campanha atingiu nove Acampamentos, cada um deles podia contar com um acervo de novecentos livros, composto em sua maioria

²²⁹ Relatório II de 1963, p.4

²³⁰ GÓES. Op. Cit. p.74

²³¹ Relatório II de 1963, p.4

²³² GERMANO. Op. Cit. p.118

²³³ Folha da Tarde, 13 de Junho de 1962, APERN, p.1

por “livros pedagógicos para formação ao magistério, obras didáticas e de literatura infanto-juvenil e de adultos.”²³⁴

Em julho de 1962 teve início a organização de uma nova fase da Campanha, diante de uma situação social profundamente miserável a alfabetização melhorava mas não resolvia os principais problemas das famílias. Era necessário criar condições econômicas para que elas pudessem amenizar sua situação social. A Campanha “de pé no chão também se aprende uma profissão” surgiu em meados de 1962, em julho Djalma enviou uma mensagem ao legislativo municipal, na qual afirmava que a Campanha já contava, naquele momento, com 15 mil alunos, nesse sentido solicitava, “então, a abertura de um crédito de 1 milhão de cruzeiros, destinado à aquisição do material para a instalação de nova Campanha”.²³⁵ A proposta era ensinar vários tipos de profissões manuais oferecendo cursos para formar novos mecânicos, sapateiros e alfaiates, por exemplo. Destinado aos setores mais pobres da cidade, o projeto buscava atingir principalmente a juventude, “a nova campanha da edilidade natalense terá amplo campo de ação entre a mocidade de nossa terra carente de meio de vida”²³⁶. A Campanha de pé no chão também se aprende uma Profissão foi preparada durante o ano de 1962, entrando em funcionamento somente em fevereiro do ano seguinte.

Do ponto de vista político a Campanha continuava a desenvolver seu debate teórico no sentido de superar uma concepção de educação e cultura ainda baseada numa visão liberal, para uma visão reformista e transformadora da sociedade. Nesse sentido, Germano avalia as mudanças de rumo ocorridas durante a trajetória da Campanha, “de um movimento que, de início, pretendia simplesmente oferecer educação para todos, De Pé no Chão... avança conceptualmente e passa a encarar educação e cultura como instrumentos de libertação”.²³⁷ No Relatório de 1962 é possível perceber um momento de transição entre os textos de 1961 em que a preocupação é meramente técnica, revelando o que Germano aponta como o esforço de levar educação a todos, para os de 1963 em que o debate político e ideológica ganha espaço e a educação e a cultura passam a ser vistas como instrumentos de mobilização popular. No relatório escrito em abril de 1962, a preocupação em democratizar a educação continua a ser o principal objetivo. A situação caótica que Djalma Maranhão encontrou na educação em Natal revelava “um desajustamento escolar que urge corrigir, sob pena de sérias

²³⁴ Relatório II de 1963, p.11

²³⁵ GÓES. Op. Cit. p.76

²³⁶ Folha da Tarde, 13 de julho de 1962, APERN, p.1

²³⁷ GERMANO. Op. Cit. p.177

conseqüências futuras para toda a comunidade.”²³⁸ A Campanha era definida como “um plano de combate ao analfabetismo, atingindo as áreas mais pobres e desassistidas da cidade de Natal”. Até aqui a postura continua a ser a de simplesmente aumentar o número de vagas, visando sanar um grave problema educacional, o analfabetismo.

Por meio do trabalho com os Círculos de Pais e Professores é possível perceber uma preocupação com a mobilização das comunidades carentes atendidas pela Campanha. A idéia era utilizar o espaço dos círculos para debater duas questões principais, demonstrar a importância da escola para os pais e dos pais na educação das crianças, e ao mesmo tempo, conscientizar a população para uma intervenção organizada na sociedade. Cada círculo tinha por “função aproximar aqueles que mais de perto podem influir na educação da criança, indo mais além, na organização de grupos que, devidamente coordenados, serão uma verdadeira força atuando sobre a estrutura social do bairro”.²³⁹ Aqui se pode perceber claramente uma nova atitude frente aos problemas da comunidade, uma postura de ação visando resolver os problemas e modificar realidade.

A prefeitura apostou numa estratégia de crescimento da campanha, “A palavra de ordem era ampliar os serviços e aumentar a mobilização.”²⁴⁰ O aumento rápido da oferta de vagas colocava “em risco a qualidade do terreno conquistado, se a Secretaria não se instrumentalizasse adequadamente”. Nesse sentido, a Secretaria de Educação de Natal criou no final de 1962 o Centro de Formação de Professores. “O centro substituiu a Coordenação Técnica-pedagógica, que existia desde outubro de 1961”.²⁴¹ O Centro teria como função a “formação de professores, através de diferentes cursos; a manutenção de uma escola de demonstração, que servia como laboratório para os seus alunos; e a coordenação pedagógica da Campanha”. Criado pela “Lei 1.301, de 27 de dezembro de 1962”,²⁴² o Centro de Formação de Professores passou a ser “responsável pela coordenação pedagógica da Campanha e a formação do Corpo Docente”.²⁴³ A coordenação do Centro ficou a cargo da professora Margarida de Jesus Cortez.

Para financiar todas essas atividades a coordenação da Campanha e o próprio Djalma Maranhão começaram a procurar apoios no estado do Rio Grande do Norte e fora dele. Os

²³⁸ PREFEITURA MUNICIPAL DE NATAL, *Campanha Pé no chão também se Aprende a Ler*. 1962. Acervo: Arquivo Nacional, Fundo Paulo de Assis Ribeiro, caixa 68.

²³⁹ Relatório I de 1962, p.3

²⁴⁰ GÓES, Op. Cit. p.75

²⁴¹ GERMANO. Op. Cit. p.110

²⁴² CORTEZ. Op. Cit. p.107

²⁴³ Idem, p.108

custos da Campanha foram crescendo junto com sua estrutura, de forma penosa a campanha foi se desenvolvendo “uma vez que os recursos do município são insuficientes, para arcar com tamanho ônus”.²⁴⁴ Na gestão de Oliveira Brito no Ministério da Educação a Campanha começou a receber apoio do governo federal. Em visita ao Rio de Janeiro em maio/junho de 1962 Djalma Maranhão procurou divulgar a campanha e, ao mesmo tempo, conseguir a liberação de verbas junto ao MEC. Djalma concedeu entrevista à TV Continental do Rio de Janeiro sobre a Campanha de Pé no Chão, demonstrando todo o seu desenvolvimento e a sua situação naquele momento. Em negociações com o MEC conseguiu “a autorização para aplicação de verba de quatro milhões de cruzeiros, saldo dos seis milhões referentes ao ano passado”.²⁴⁵ A autorização para a verba dependia ainda da visita da “professora Marina Souza, representante do Ministério a fim de empreender o Plano de Aplicação da verba”. Quanto aos recursos para 1962 “ainda não havia liberada nenhuma verba”.

Os apelos ao MEC continuaram por todo o ano, com a posse de Hermes Lima no cargo de Primeiro Ministro, assumiu o MEC Darcy Ribeiro que procurou colaborar com os movimentos de educação popular, entre eles a Campanha. O novo ministro, “não podendo transferir recursos para a Prefeitura de Natal, ofereceu a colaboração de documentar, através de um curta-metragem de 15 minutos, a experiência da Campanha”.²⁴⁶ De acordo com o próprio Darcy, durante sua gestão no Ministério da Educação deu forte “apoio a Djalma Maranhão, prefeito de Natal, na sua campanha “De pé no chão também se aprende a ler”.²⁴⁷ Fui inclusive lá ver aquela experiência e registrá-la num filme”. Ao longo das praias da cidade foram erguidos “compridos barracões que eram salas sucessivas, uma depois da outra, onde se davam as aulas. Delas a criançada saía para brincar na areia, tomar banho de mar e comer a comida farta que lhes davam num outro barracão. Beleza pura!”

Entretanto, a tarefa da Campanha era “pesadíssima, pois, em números redondos, estimava-se em 60.000 o número de analfabetos em Natal (dezembro de 1960), sendo a população em idade escolar de 35.000 e os restantes 25.000 adultos.” Isso significava que havia escola para atender apenas 1/3 da demanda. “A tarefa, repetimos, é difícil, mas, se difícil, não é impossível. (...) AGORA EM NATAL EDUCAÇÃO NÃO É MAIS PRIVILÉGIO”,²⁴⁸ dizia o relatório.

²⁴⁴ Folha da Tarde, 28 de Maio de 1962, APERN, p.1

²⁴⁵ Folha da Tarde, 4 de Junho de 1962, APERN, p.5

²⁴⁶ GÓES, Op. Cit. p.78

²⁴⁷ Darcy RIBEIRO. *Confissões*. São Paulo: Cia das Letras, 1998, p.265

²⁴⁸ Relatório, 1962. Op. Cit.p.4

4 – MEB: O Crescimento e a Virada

No primeiro capítulo, o tópico de encerramento foi o surgimento do Movimento de Educação de Base, vimos como o MEB foi criado em 1961 a partir de um convênio estabelecido, durante o governo Jânio Quadros, entre o governo federal e a Igreja Católica. As dioceses de Natal e Aracaju já tinham uma experiência avançada nesta área e serviram de base para o trabalho do MEB. O convênio entre o MEC e a CNBB estabelecia que os recursos seriam destinados a ampliação da experiência de educação de base através do rádio. A área de atuação do MEB, de acordo com o convênio, cobria todo o Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país.

Neste segundo capítulo será abordado o período em que o MEB vivenciou dois momentos muito importantes para a sua trajetória. Durante o ano de 1962 a área de atuação do Movimento aumentou significativamente. Todos os números cresceram, o de alunos, monitores, escolas e cursos. Depois de um primeiro ano de organização, os coordenadores mais familiarizados com o trabalho deram início, a partir do seu segundo ano de atividades, a um esforço concentrado em ampliar tanto o raio de ação como as práticas educativas realizadas pelo Movimento. No fim do ano ocorreu o segundo e mais importante momento, o I Encontro Nacional de Coordenadores, realizado em Recife entre os dias 6 e 15 de dezembro de 1962, momento em que aconteceu a “virada” dentro do MEB. O Movimento avançou de uma postura progressista nos seus dois primeiros anos, para uma perspectiva revolucionária e a favor de uma alteração radical da estrutura social do país. Não se tratava mais de simplesmente levar educação ao povo, mas atuar com ele pela transformação da sociedade.

Os dois momentos devem ser pensados dentro de um movimento maior, o das transformações ocorridas no seio da Igreja Católica desde meados da década de cinquenta. Essas mudanças apontavam para um “deslocamento de parte da Igreja, no sentido de uma aproximação do movimento das classes dominadas e das forças sociais que se batiam socialmente em prol de transformações das estruturas sociais”.²⁴⁹ O crescimento alcançado pelo Movimento, a sua aproximação cada vez maior com as comunidades atendidas, e a influência das mudanças ocorridas no interior da JUC que possibilitaram o surgimento da AP, forneceram as condições necessárias para uma releitura dos objetivos e da atuação do MEB no encontro de dezembro de 1962.

²⁴⁹ Osmar FÁVERO, “MEB – Movimento de Educação de Base Primeiros Tempos: 1961-1966”. In ROSAS, Paulo (Org.) *Paulo Freire: Educação e Transformação Social*. Recife: Ed. Universitária, 2002, p. 162.

Ao longo do ano de 1962, os números do Movimento dobraram, no final de 1961 eram 2.687 rádios que atendiam a 38.734 alunos. Após um ano de trabalho esses números saltaram para 5.596 aparelhos e 108.571 estudantes. A distribuição dos aparelhos de rádio entre as três regiões atendidas pelo MEB indicam claramente a concentração do trabalho no Nordeste. Em 1961 apenas 1% dos aparelhos estavam localizados na região centro-oeste, enquanto a região norte contava com 3%, e o Nordeste concentrava 96% dos rádios. Em 1962 as diferenças diminuíram, mas a quantidade de rádios no nordeste ainda era majoritária. O Centro-oeste passou a contar com 5%, o Norte 7% e o Nordeste caiu para 88% do total de rádios. Para conseguir atingir esses números, o MEB teve que aumentar também os cursos oferecidos para o treinamento das equipes de trabalho do Movimento. Em 1961 foram 93 cursos voltados para as Equipes e 1.182 para a formação de monitores, um ano depois foram necessários oferecer 135 cursos para as Equipes e 3.709 para os monitores.²⁵⁰

As verbas solicitadas pelo movimento e as repassadas pelo governo federal também acompanharam este ritmo de crescimento. O MEB solicitou em 1961 pouco mais de 414 mil cruzeiros, dos quais apenas 150 mil foram liberados. Para 1962 o MEB solicitou cerca de 600 mil cruzeiros e recebeu cerca de 584 mil, ou seja, 96% do solicitado, ao contrário do ano anterior em que foram repassadas apenas 36% do montante original.²⁵¹ Toda a responsabilidade das finanças era da Coordenação Nacional, era ela quem recebia o dinheiro e definia sua utilização. A demora na liberação das verbas e os cortes nelas efetuados causavam constantes problemas para a execução dos trabalhos, “ano após ano, os relatórios anuais reclamavam da irregularidade da chegada do dinheiro. Normalmente, a quantia inserida no orçamento nacional sofria algum corte no Congresso ou por algum decreto resultante de medidas econômicas gerais”.²⁵² Essa situação constante levou o MEB a modificar sua postura quanto a solicitação de verbas, passando a pedir “uma soma maior do que esperava receber” efetivamente. Para Wanderley a questão do recebimento de verbas foi um dos “pontos de estrangulamento do Movimento (...) havendo cortes e atrasos que exigiam medidas de economia e contenção de despesas com repercussões óbvias no trabalho”.²⁵³

²⁵⁰ Emanuel de KADT. *Católicos Radicais no Brasil*, João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2003 pp.193-197

²⁵¹ Luiz Eduardo WANDERLEY. *Educar para Transformar: educação popular, Igreja Católica e política no Movimento de Educação de Base*, Petrópolis: Vozes, 1985, p.61

²⁵² KADT. Op. Cit. p.201

²⁵³ WANDERLEY, Op. Cit. p.60

Ao todo o movimento aumentou a quantidade de sistemas mantidos de 11 em 1961 para 31 em 1962. Cada sistema era composto por uma Equipe Local ou Central, “constituída ao lado de uma emissora, em geral de propriedade da Igreja e sob responsabilidade do bispo diocesano”.²⁵⁴ A Equipe era formada por uma coordenação, pessoal administrativo, supervisores e as professoras locutoras. Os membros das Equipes eram indicadas pelos bispos e depois treinadas e selecionadas pela Equipe Técnica Nacional. Além da Equipe Local faziam parte do sistema os Monitores voluntários, que eram responsáveis pela “instalação da escola, matrícula dos alunos, controle de sua frequência, auxílio aos alunos (...), aplicação de provas, assim como o envio de relatórios mensais sobre o andamento da escola”.²⁵⁵ Completavam o sistema as Escolas radiofônicas, eram implantas onde se conseguisse um espaço na comunidade, “em grupos escolares, escolas isoladas, salas de paróquias, sede de fazendas, barracões”, etc. Eram na maioria das vezes “instalações pobres, nada mais que mesa e bancos de madeira rústica, arrançados no local ou feitos pelos próprios monitores e alunos”. Além de aprender a ler e a escrever e da educação de base, esperava-se que os alunos juntamente com o monitor, “concretizassem essa educação executando tarefas diversas na comunidade”, atuando em campanhas e em “outros trabalhos de desenvolvimento comunitário (nos clubes, grupos de representação ou organizações de classe)”.

Um dos principais resultados deste crescimento para o MEB foi a aproximação cada vez maior com a população pobre atendida pelas escolas radiofônicas. O objetivo de ultrapassar os limites da educação formal inserindo atividades práticas que visavam modificar a realidade vivida pela comunidade foi alcançada em muitos lugares. “As necessidades de saúde, de educação, de lazer, de alimentação etc. levavam a processos de ajuda mútua e auto-ajuda, tais como mutirão, grupos de compra, hortas comunitárias, construção das sedes das escolas, centro social, campanhas contra a verminose e por água fervida e filtrada etc”.²⁵⁶

Os monitores eram responsáveis por orientar a comunidade em relação às Campanhas. Na Fazenda São Joaquim, por exemplo, a Campanha de Combate à Verminose era trabalhada pelo monitor “eu já tenho passado para muita gente, mas tenho encontrado muita dificuldade”.²⁵⁷ Em relação ao uso da água o monitor da Equipe de Lagoa de Lima afirma que “...Sobre a água falei com as mães de família que a água devia ser filtrada ou fervida. Então

²⁵⁴ Osmar FÁVERO, *Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961/1966)*, Campinas: Autores Associados, 2006. p.56

²⁵⁵ Idem, p.57

²⁵⁶ WANDERLEY. Op. Cit. p.119

²⁵⁷ (S. – Fazenda S. Joaquim). Citado por WANDERLEY. Op. Cit. p.120

algumas já estão fervendo água para as crianças”.²⁵⁸ Os trabalhos coletivos também eram coordenados pelos monitores, em maio de 1962 em Timbaúba o monitor relata o trabalho para conseguir construir um Centro Social: “Já compramos as portas, as ripas, as telhas; finalmente, já arranjamos todo o material para a construção do futuro prédio”.²⁵⁹ Em Carnaíba o trabalho coletivo resultou numa “horta para o Clube de Jovens e os alunos da Escola Radiofônica. Está linda, tem 117 pés de tomate, 80 de pimentão, 270 de alface, 12 de quiabo. Tem cebola e hortelã. Está um encanto”.²⁶⁰ A construção da Escola também era uma motivação para o trabalho em parceria, procurando envolver toda a comunidade conforme esse relato de outro monitor, “...Fiz com a turma duas reuniões para escolher o local para fazerem um ambiente para o funcionamento da Escola. Na outra dividi a turma em grupos e distribui as tarefas.” Para executar as tarefas, “os homens foram divididos em duas equipes: uma para providenciar madeira e outra as palhas. Logo após este arranjo, uniram-se as duas equipes para construírem o ambiente a que chamamos latada (barracão)”²⁶¹

Para Emanuel de Kadt “foi a visão e a atividade dos Estaduais e dos Sistemas das grandes cidades que levou o Movimento a uma direção nova, populista, de 1962 em diante, que o colocou mais próximo do povo e o transformou em expressão da visão de mundo deles mais do que daquela defendida pelos bispos”.²⁶² Sobre a afirmação de Kadt de que o MEB assumiu, a partir de 1962, “uma direção nova, populista” vale ressaltar que o autor atribui ao conceito de populismo uma definição diferente da que se constituiu no Brasil, principalmente pelas obras de Weffort e Ianni.

Preocupado em estudar o Movimento de Educação de Base (MEB) Kadt fez uma leitura a partir das relações sociais, do governo e das políticas nacionais, trabalhando a Igreja, os movimentos progressistas e o catolicismo radical. Apesar de analisar exclusivamente o MEB, o autor analisa a ação dos grupos católicos a partir de um conceito de “populismo” completamente diferente do que tradicionalmente se aplica no Brasil. Apresentando o conceito de populismo e mostrando os diferentes usos do termo, o populismo russo, o norte-americano, o africano e o latino-americano, cada um com suas características próprias. No caso que nos interessa, o autor vai comparar o populismo dos movimentos com o populismo russo, segundo ele, surgido por volta de 1870 com o movimento dos *narodnik*, intelectuais que expressavam a posição de classe dos camponeses russos, “ao povo” era a palavra de

²⁵⁸ (E.L. – Lagoa do Lima – 7/7/62). Citado por WANDERLEY. Op. Cit. p.120

²⁵⁹ (M.G. – Timbaúba – 5/5/62). Citado por WANDERLEY. Op. Cit. p. 119

²⁶⁰ (M.O. - Carnaíba – 31/5/62) Citado por WANDERLEY. Op. Cit. p.120

²⁶¹ . (E.V.S.G.) Citado por WANDERLEY. Op. Cit. p.120

²⁶² KADT, Op. Cit. p.198

ordem desses intelectuais, “o povo saberá o que é bom e justo; o povo transmitirá seus valores à elite intelectual que, não sendo manipuladora nem elitista, simplesmente ajudará a formar tais estruturas sociais conforme o desejo do povo”.²⁶³ Idéias como a de cooperação e a importância estratégica do Estado completariam esse populismo, entretanto, não havia uma formulação clara de como seriam construídas na prática aquelas estruturas sociais. No caso brasileiro, os movimentos seriam identificados como populistas por Kadt por dois motivos, em primeiro lugar, eles foram “formados por intelectuais (e estudantes), preocupados com a situação de vida das massas oprimidas na sociedade, o povo, que aparentemente não pode, por si mesmo, defender seus interesses”,²⁶⁴ e, em segundo lugar, os intelectuais tinham um “profundo horror à manipulação do povo; seu credo central é que as soluções dos problemas vividos pelo povo devem vir basicamente do próprio povo”.

As atividades de trabalho diretamente com o povo tiveram um impacto fundamental nas formulações do MEB. A idéia central era definir as atividades de acordo com as demandas da própria comunidade, evitando assim uma “educação inadequada, o elitismo, as idéias vagas e abstratas que não deitavam raízes”²⁶⁵ As mudanças de formulação aconteceram aos poucos, em meados de 1962, “as tarefas práticas estabelecidas pela Nacional não levavam o Movimento além daqueles que simplesmente aceitavam a doutrina tradicional da Igreja”.²⁶⁶ Foi neste mesmo momento que tiveram início as aproximações do MEB com o sindicalismo rural. Segundo Manuel da Conceição, em “1962 aparece a história do sindicalismo rural. Sabia-se que no jornal saía notícia do sindicalismo em luta pra se legalizar. Mas, para nós, foi através do pessoal do MEB – Movimento de Educação de Base – que chegou o sindicalismo”.²⁶⁷ Já em 1961 o MEB havia criado uma Equipe para assessorar sindicatos rurais em Sergipe, em 1962 foram criadas equipes equivalentes no Maranhão e na Bahia. Entre os motivos que levou o MEB a atuar no sindicalismo rural estavam “as solicitações vindas dos alunos e das comunidades, a colaboração pedida pelos grupos cristãos estruturados com a finalidade de sindicalizar nas dioceses”.²⁶⁸ Esse movimento de baixo para cima levou o

²⁶³ Idem, p.148

²⁶⁴ Idem, p.152

²⁶⁵ WANDERLEY. Op. Cit. p.120

²⁶⁶ KADT, Op. Cit. p.223-224

²⁶⁷ Manuel da CONCEIÇÃO, *Essa Terra é Nossa: Depoimento sobre a vida e as lutas de camponeses no Estado do Maranhão*. Petrópolis: Vozes, 1980. p.89

²⁶⁸ WANDERLEY. Op. Cit. p.284

Movimento a incorporar “as questões relativas à valorização da cultura popular, indo além da própria organização pedagógica das escolas pelo rádio.”²⁶⁹

Essas mudanças de rumos no MEB aconteceram “paralelamente às divisões da Juventude Universitária Católica (JUC), cujas forças de esquerda originaram a Ação Popular (AP)”.²⁷⁰ Dentro de um mesmo contexto, de giro à esquerda de um setor da Igreja Católica, pode-se incluir as alterações no interior da JUC, o surgimento da AP e a virada no MEB. Naquele momento as equipes “sofreram influência dos debates travados na Ação Católica, particularmente na JUC, das idéias de desenvolvimento e reformas de base que polarizavam o país, e das idéias do movimento Ação Popular que o influenciavam predominantemente pela presença de membros com dupla militância”.²⁷¹

Todas essas influências se fizeram sentir com mais força no I Encontro Nacional de Coordenadores, realizado em Recife entre os dias 6 e 15 de dezembro de 1962. Logo de início as discussões demonstraram “que muitas equipes, especialmente aquelas que operavam nas capitais dos estados mais politizados, tinham desenvolvido um crescente sentimento de desconforto quanto ao sentido de seu trabalho, sentimentos estes compartilhados com vários membros da Nacional”.²⁷² Esse sentimento de desconforto era marcado, sobretudo, pela constatação de que “não havia uma idéia clara dos caminhos que o Movimento tinha que seguir dali para frente, e que em termos de coletividade nenhum caminho particular tinha sido conscientemente escolhido”.

O Encontro foi dividido em três partes: fundamentação, revisão e planejamento. A primeira parte, fundamentação, foi dividida em outras três: “Realidade brasileira (enquadrada na realidade internacional), A educação na perspectiva da consciência histórica do Brasil de hoje, e o processo de conscientização (politização)”.²⁷³ Os dois primeiros temas foram os que mais influenciaram a dinâmica do Encontro, para cada um deles foi apresentado um texto, o primeiro sobre realidade brasileira de autoria de Luiz Eduardo Wanderley, e o segundo sobre educação e consciência histórica, de Luiz Alberto Gómez de Souza.²⁷⁴

Luiz Eduardo W. Wanderley era um dos principais quadros da AP no MEB, no Encontro de 1962 foi o responsável por escrever o texto *Realidade Brasileira*. O texto foi

²⁶⁹ SCOCUGLIA, Afonso Celso. *Educação Popular: Do sistema Paulo Freire aos IPMs da ditadura*. João Pessoa: Ed. Univ. UFPB; São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001, p.54

²⁷⁰ Idem, p.54

²⁷¹ WANDERLEY, Op. Cit. p.58

²⁷² KADT, Op. Cit. p.224

²⁷³ FÁVERO, Op. Cit. p.71

²⁷⁴ Idem, p.71

divido em quatro partes, na primeira há uma série de questionamentos sobre a conjuntura internacional, abordando desde o processo de descolonização da África, passando pela guerra-fria, Concílio Vaticano II e a situação da mulher. Na segunda parte o texto aborda a realidade da América Latina, enfatizando a questão do subdesenvolvimento, e contrapondo dois modelos como alternativas de desenvolvimento, o modelo ocidental “de perspectiva capitalista ou neo-capitalista”²⁷⁵, e os modelos marxistas. Diante de um forte sentimento de que é preciso mudar o continente, “o povo, que sente na carne a opressão, que vê desfalecerem as esperanças de concretizar suas aspirações, busca novas soluções, inclusive chegando à violência final, como é o caso de Cuba”.²⁷⁶

A terceira parte faz uma reflexão sobre a realidade brasileira, partindo de um modelo de análise idêntico ao utilizado para produzir os “documentos preliminares de constituição da AP”.²⁷⁷ O texto trabalha a partir da contraposição entre forças dominantes e forças dominadas. No quadro conjuntural apresenta as principais contradições que caracterizava aquele momento, uma estrutura agrária obsoleta, diferenças regionais gritantes, uma população majoritariamente jovem, a falta de abastecimento, educação como privilégio de poucos e, a religião formal e tradicionalista que desvincula os atos externos, como cultos e sacramentos, e a vida cotidiana. Para completar esse quadro o sistema de produção capitalista e seus valores, colocados como normas de conduta para a civilização “ocidental e cristã”. Os países capitalistas demonstravam ser os principais “obstáculos para uma humanização plena, na medida que valoriza o indivíduo que possui, que coloca o lucro como meta, que abusa do regime competitivo”.²⁷⁸ No Brasil vigoraria uma espécie de capitalismo de Estado, devido a grande interferência do Estado “em todos os setores de atividades”.

No que diz respeito à religião, aponta a contradição entre o que se prega contra o comunismo ateu e o que se faz no ateísmo prático da sociedade burguesa que se diz cristã. A grande maioria das pessoas que “hoje perdem a cabeça ao ouvir falar em comunismo (...), pretendem é apenas prosseguir no ateísmo prático da civilização burguesa, ao defenderem o status quo e a conservação de um estado social tão pouco cristão”²⁷⁹

A partir daí o texto passa a trabalhar os conceitos de pólo dominante x pólo dominado, demonstrando como o poder é concentrado na mão de uma minoria, representado pelas

²⁷⁵ MEB, *Realidade Brasileira*, I Encontro Nacional de Coordenadores, Recife, 1962, PROEDES (UFRJ), p.2

²⁷⁶ Idem, p.2

²⁷⁷ FÁVERO. Op. Cit. p.72

²⁷⁸ MEB, *Realidade Brasileira*. PROEDES (UFRJ), Op. Cit. p.3

²⁷⁹ Tristão de Athayde, *Os Ateísmos modernos*. Diário de Notícias, Citado por MEB, *Realidade Brasileira*, p.3

burguesias: latifundiária, comercial, financeira e industrial, “que traçam os ordenamentos da vida social”.²⁸⁰ No outro pólo estão os operários, os camponeses, os estudantes e as classes médias proletarizadas, “que giram na periferia do Poder, onde as dominantes fazem tudo para mantê-las”. Tanto dominantes como dominados contam com instrumentos, que utilizam ou para continuar dominando ou para deixarem de ser dominados. De um lado estão IPES, IBAD, Diário Associados, CONSULTEC e outras entidades que contribuem para a manutenção de seu poder; de outro lado estão as Ligas Camponesas, os sindicatos rurais, o CGT e a AP por exemplo. Havia um forte sentimento de que os dominados estariam se conscientizando e passando “a rejeitar soluções artificiais. (...) os estudantes extremam suas idéias, o campesinato começa a se politizar, o operariado infelizmente dirigido pelas cúpulas inexpressivas ignora sua força, a classe média passa a ser conscientizada”.²⁸¹

Era uma conjuntura marcada pela radicalização na política interna e na conjuntura externa – a exemplo das tentativas de interferência dos Estados Unidos no sentido de impedir o surgimento de novas Cubas no continente. “Há, também, a famosa Aliança para o Progresso que se propõe a redimir a América Latina toda. Até agora as perspectivas tem sido sombrias”.²⁸²

Dentro de todo esse contexto é que surge o MEB, “um movimento que irá marcar gerações de brasileiros”, mas que terá que definir sua linha política entre a “acomodação do homem rural, ou de levá-lo a tomar consciência de que é urgente uma transformação global da realidade?”²⁸³. Esse era um dos nós do debate no Encontro, ou a continuidade de uma postura indefinida, ou declarar claramente o trabalho “numa linha de formação das pessoas para revolucionar mentalidades e instituições injustas”. O texto escrito para estimular o debate entre os participantes é encerrado com uma série de questionamentos sobre a necessidade real de transformação do Brasil, as atitudes diante daquele contexto, as reformas de base, os instrumentos e meios de ação, a liderança do Brasil no exterior, a posição da Igreja e “qual o seu papel histórico, nisso tudo? Você sabe que todos nós temos uma missão insubstituível no mundo. Analise, pois, o que pretende fazer ou se já está fazendo o possível...”

As discussões no encontro começaram a revelar “aos poucos a idéia de que educação, a razão de ser do MEB, deveria se considerada como comunicação a serviço de transformação

²⁸⁰ MEB, *Realidade Brasileira*. PROEDES (UFRJ), Op. Cit. p.4

²⁸¹ Idem. p.6

²⁸² Idem, p.7

²⁸³ Idem, p.7

do mundo”.²⁸⁴ Nesse sentido, de acordo com o segundo texto, *A educação na perspectiva da consciência histórica do Brasil de hoje*, de Luiz Gómez de Souza, um ex-militante da JUC e um dos primeiros colaboradores da AP. Para ele, a educação, seja ela individual ou coletiva, deveria considerar aquele momento histórico, no qual educar seria “situar a pessoa numa determinada época e concomitantemente na coletividade toda para sua transformação radical”.²⁸⁵ A idéia de conscientização como um mecanismo de mobilização social e política, diante de uma realidade que deveria passar por uma “transformação radical, de um verdadeiro salto dialético. Uma ruptura é indispensável, embora possa não ser rápida. Só se fará mediante certa pressão”.²⁸⁶ Isso significava que o MEB deveria atuar junto às comunidades que eram atendidas por suas escolas radiofônicas, no sentido de “acelerar a transformação radical da sociedade pela autoconscientização das massas”.²⁸⁷

A idéia de uma transformação radical da realidade brasileira deu a tônica do Encontro, diante da necessidade urgente de realizar essas mudanças, “todos eram chamados a fazer uma opção. Os cristãos não tinham o direito de se omitir, por medo, prudência ou puritanismo”.²⁸⁸ Para Emanuel de Kadt essas reflexões culminaram com a declaração de um objetivo geral do encontro de dezembro, que seria o de “contribuir de modo decisivo para o desenvolvimento integral do povo brasileiro, levando em conta todas as dimensões do homem e usando um autêntico processo da autopromoção e levar a uma decisiva transformação de mentalidades e estruturas”.²⁸⁹ Uma transformação necessária e urgente. Para realizar essa tarefa a conscientização passou a ser o objetivo principal do MEB.

5 – A ação do MEC durante o regime parlamentarista: principais iniciativas

O primeiro ministro da educação do governo parlamentarista de João Goulart foi Antônio Ferreira de Oliveira Brito, ele ficou da posse em 8 de setembro até sua renúncia em 11 de julho de 1962. Oliveira Brito deu prosseguimento à elaboração do Plano Nacional de Educação, conforme as determinações da LDB recém aprovada. Foi nesta gestão que os movimentos de educação e cultura popular começaram a ter contato com o MEC.

²⁸⁴ KADT, Op. Cit. p.225

²⁸⁵ MEB, *Educação na Perspectiva da Consciência histórica do Brasil*. PROEDES (UFRJ) p.4

²⁸⁶ MEB, *Educação na Perspectiva da Consciência histórica do Brasil: Colocações Finais*. PROEDES (UFRJ) p.2

²⁸⁷ WANDERLEY. Op. Cit. p.116

²⁸⁸ FÁVERO. Op. Cit. p.74

²⁸⁹ KADT. Op. Cit. p.226

Naquele contexto, podemos dizer que dois conjuntos de ações foram as principais iniciativas na área educacional durante o período parlamentarista, e por isso canalizaram os debates em torno dos temas educacionais. De um lado, o governo federal passou a discutir e elaborar o Plano Nacional de Educação obedecendo as determinações da LDB recém aprovada. Por seu lado, os movimentos de educação popular se consolidaram e continuaram a se expandir, a crescente necessidade de verbas fez os movimentos buscarem o apoio do MEC, apoio este efetivamente conseguido na gestão de Darcy Ribeiro. A nova postura do governo em relação à educação pode ser sentida no aumento dos investimentos na área. Para Goulart a educação tinha “um papel decisivo no desenvolvimento nacional, na própria transição do “arcaico para o moderno”, ou seja, constituía fator determinante da modernidade brasileira”²⁹⁰.

Na mensagem presidencial de 1962, a primeira enviada por Goulart ao parlamento, a política educacional definida pelo governo seria caracterizada por um “sentido eminentemente técnico e profissional, em todos os seus níveis, é indispensável objetivo para que se possa contar com a formação de técnicos e mão-de-obra qualificada, tão necessários ao desenvolvimento nacional”.²⁹¹ O presidente reconhecia a situação dramática em que se encontrava o ensino primário, que naquele momento alcançava somente 50% da população em idade escolar. Destaca o alto índice de reprovação e desistência no ensino médio, e o baixo rendimento do ensino superior, para o qual tem que se “criar as condições que permitam a ampliação do corpo discente das escolas, sob pena de agravar-se a já sensível escassez de técnicos para as atividades ligadas diretamente ao desenvolvimento”²⁹². Uma das prioridades de seu governo “seria atacar o analfabetismo de jovens e adultos e arranjar escolas para mais de 7 milhões de crianças em idade escolar, analfabetos em potencial”.²⁹³

Outra decorrência da LDB foi o PNE, o Plano Nacional de Educação foi elaborado durante todo o ano de 1962 por uma Comissão do Conselho Federal de Educação, da comissão faziam parte: Anísio Teixeira, Brochado Rocha, dom Cândido Padin e A.Almeida Júnior. Ao término do trabalho da Comissão, o plano foi encaminhado ao ministro Darcy Ribeiro, que logo decidiu sua publicação, com o objetivo de torna-lo acessível ao governo, ao congresso e à sociedade em geral, “ante a alta significação do plano e seus propósitos de

²⁹⁰ SCOCUGLIA. Op. Cit. p.39

²⁹¹ João GOULART. *Mensagem Presidencial para 1962*, p.18 retirado da página do Latin American Microform Project (LAMP) no Center for Research Libraries (CRL).

²⁹² Idem, p.20

²⁹³ SCOCUGLIA. Op. Cit. p.41

democratização efetiva do regime no esforço máximo de proporcionar educação ao povo”.²⁹⁴ De forma geral o PNE se propunha a “educar toda a nação e não só uma elite (...); expandir a rede de ensino por todo o país, desencadear a Campanha Nacional de Alfabetização (...); apoiar a universidade em sua obra de “renovação nacional” e de embasamento da transição para a modernidade brasileira”.²⁹⁵

Foi justamente no governo Goulart, entre 1961 e 1964, que a mobilização em torno da educação e da cultura popular atingiu o seu auge, passando a ser uma prioridade do Estado. O Plano de Emergência criado por Ribeiro tinha por objetivo “adequar a educação brasileira à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que acabava de ser promulgada”.²⁹⁶

Darcy ainda relata outras iniciativas tomadas durante sua gestão no MEC, a publicação “de uma pequena enciclopédia da professora primária, remetida a 300 mil delas (...); o lançamento da BBB – Biblioteca Básica Brasileira -, em dez volumes, com 15 mil exemplares de tiragem, para mandar às escolas secundárias”.²⁹⁷ A idéia era fornecer ao ensino médio dez volumes por ano, por dez anos, o que totalizaria cem obras, que em seu conjunto possibilitaria “conhecer o Brasil, sua literatura, sua história, sua língua”.

Por seu turno, os movimentos para custear seu crescimento começaram a buscar o apoio do MEC, como vimos, o MEB teve justamente nesse período um aumento significativo das verbas realmente repassadas ao Movimento. Foi durante o governo Goulart que a União aumentou seus gastos com educação alcançando o patamar de 12,4% do Orçamento. Todo esse esforço educacional, a preocupação com os diversos níveis de ensino, com a alfabetização de adultos, com o aumento de verbas, tudo foi pensado “como parte do esforço governamental pelas chamadas reformas de base, entre as quais a educacional foi destacada como uma das prioridades”.²⁹⁸

6 – Paulo Freire e o Serviço de Extensão Cultural

Depois de sua saída do Movimento de Cultura Popular, Paulo Freire, que já era professor da Universidade do Recife, assumiu a criação, montagem e coordenação do Serviço de Extensão Cultural, no qual pode dar continuidade as suas experiências educacionais

²⁹⁴ MEC, *Plano Nacional de Educação*, p.7

²⁹⁵ SCOCUGLIA. Op. Cit. p.42

²⁹⁶ RIBEIRO. Op. Cit. p.267

²⁹⁷ Idem. p.266

²⁹⁸ SCOCUGLIA. Op. Cit. p.45

iniciadas no MCP e concluir seu método de alfabetização de adultos. De acordo com o próprio Freire o SEC nasceu de um sonho seu e do reitor da Universidade do Recife na época, o prof. dr. João Alfredo Gonçalves da Costa Lima. A idéia já estava presente nas conversas entre os dois mesmo antes de João Alfredo assumir a reitoria da UR, por volta de 1958. “Costumávamos conversar sobre a possibilidade de, ultrapassando seus *muros*, a universidade estender sua ação às áreas não-acadêmicas, mas escolarizadas, como a de estudantes pré-universitários e a do magistério público de nível fundamental”.²⁹⁹

Uma das primeiras atividades do SEC foi treinar um grupo da Paraíba. Eles eram membros da Campanha de Alfabetização Popular da Paraíba (CEPLAR), criada em 1962 por iniciativa de estudantes e professores com o apoio do governo estadual. A CEPLAR foi uma dos primeiros movimentos a utilizar o método de Paulo Freire. A escolha da alfabetização de adultos feita pela Campanha deve ser inserida no contexto de mobilização política da época, naquele momento, “alfabetizar em massa seria formar eleitores e uma oportunidade concreta de dar-lhes uma consciência crítica e, em última instância, fazer a revolução pelo voto”.³⁰⁰

O contato com Paulo Freire foi feito em julho de 1962 por meio de Germano Coelho, presidente do MCP. Na primeira conversa com Freire a equipe da Campanha pode ter uma noção de suas idéias educacionais, ao escutarem “que alfabetização e conscientização são dois aspectos de uma mesma ação”³⁰¹ perceberam no método um potencial muito grande para a realização de seu trabalho. Ficou acertado o treinamento dos monitores em Recife pelo SEC, e o início da aplicação do método em João Pessoa pela CEPLAR.

De acordo com os relatos de Maria das Dores Paiva de Oliveira Porto e Iveline Lucena da Costa Lage, “o primeiro grupo a ser alfabetizado pelo Método Paulo Freire, na CEPLAR, em setembro de 1962, foi o chamado “grupo das domésticas””.³⁰² Formado por um grupo de empregadas domésticas envolvidas com a luta pelo registro em carteira das profissionais da sua categoria. Depois de 40 horas, “as alfabetizadas conseguiam, embora ainda com dificuldade, decifrar o conteúdo de frases simples, escrever palavras e, com firmeza, seu nome. O desafio estava ganho”. Uma das conseqüências da avaliação feita pela CEPLAR era a necessidade de um material pedagógico próprio para o período pós-alfabetização. “A idéia de um livro de textos simples mas ricos em conteúdo, em torno do qual se aprofundariam os

²⁹⁹ Paulo FREIRE. *Cartas à Cristina: Reflexões sobre minha vida e minha práxis*. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p.173

³⁰⁰ Afonso Celso SCOCUGLIA, *Educação Popular: Do sistema Paulo Freire aos IPMs da Ditadura*. João Pessoa: Ed.UFPB, São Paulo: CORTEZ, Recife: IPF, 2001,p.67

³⁰¹ Maria das Dores Paiva de Oliveira PORTO e Iveline Lucena da Costa LAGE. *CEPLAR: História de um Sonho Coletivo*. João Pessoa: SEC/Conselho Estadual de Educação, 1994, p.63

³⁰² Idem, p.66

conhecimentos dos alfabetizados e se consolidariam suas aquisições foi, poucos meses depois, concretizada num livro intitulado Força e Trabalho”.³⁰³

Depois da primeira turma com as empregadas domésticas a CEPLAR com o apoio do SEC abriu mais cinco círculos de cultura. As turmas foram abertas em bairros periféricos de João Pessoa, formadas, sobretudo, por operários. A experiência paraibana foi muito significativa para a evolução do método, suas primeiras experiências serviram de laboratório, tanto para o SEC como para a própria CEPLAR. O acompanhamento do SEC foi mais presente em João Pessoa até 1963 quando teve início a experiência de Angicos e suas atenções se voltaram para o Rio Grande do Norte.

³⁰³ Idem,p.70

Capítulo Terceiro – Tempo de Lutar (1963 – 1964)

“__A partir deste momento, o Presidente da República está investido de todos os poderes que lhe são conferidos pela Carta de 1946.”³⁰⁴ Auro de Moura Andrade, Presidente do Congresso, promulgou em 23 de janeiro de 1963 a revogação do Ato Adicional no.4, que havia instaurado o parlamentarismo dois anos antes. Goulart assumiu plenamente seus poderes. Nas eleições de outubro de 1962 o PTB havia crescido significativamente e, em janeiro de 1963, o plebiscito por maioria esmagadora definiu o retorno do regime presidencialista. Sua estratégia inicial foi tentar recompor a base do governo, reaproximando PTB e PSD, buscando “através de acordos, negociações e compromissos entre o centro e a esquerda, implementar as mudanças econômicas e sociais por meios democráticos”.³⁰⁵ Isso significava manter uma política externa independente e realizar as Reformas de Base. Para cumprir esses objetivos, Goulart se esforçava para construir uma base de apoio político no Congresso Nacional reunindo o PTB e o PSD, isolando, desse modo, a direita representada pela UDN. À estratégia de unir trabalhistas e pessedistas, as esquerdas chamavam de “política de conciliação”.

Diante da crise econômica, o governo apresentou o Plano Trienal, elaborado pelo economista Celso Furtado, prevendo o combate à inflação sem abrir mão do crescimento. Como o plano implicava em contenção dos salários, diminuição dos créditos e dos gastos estatais, dependia de um amplo acordo entre diversos setores, como empresários, políticos e trabalhadores. Acordo este que não ocorreu: o plano teve forte resistência dos setores nacionalistas e de esquerda, que viam nele um plano conservador, no qual não se identificava um programa nacional de desenvolvimento e, sim um plano de “conciliação”. Contrárias a qualquer tipo de pacto com o PSD, as esquerdas repudiaram o Plano Trienal.

Em junho de 1963 Goulart realizou uma reforma ministerial tentando rearticular as forças da aliança governista, e com isso ampliar sua base de apoio no Congresso.³⁰⁶ As condições econômicas e políticas permitiram pouca ou quase nenhuma margem de manobra no contexto de radicalização e polarização política. Em setembro de 1963 estourou a rebelião

³⁰⁴ Mário VICTOR, Cinco anos que abalaram o Brasil. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965, p.446

³⁰⁵ Jorge FERREIRA. “O governo Goulart e o golpe civil – militar de 1964”. In FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucília de Almeida Neves (org). *O Brasil Republicano: O tempo da experiência democrática*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p.363

³⁰⁶ Argelina Cheibub FIGUEIREDO, *Democracia ou Reformas? Alternativas democráticas à crise política: 1961 – 1964*. São Paulo: Paz e Terra, 1993. p. 121

dos sargentos em Brasília, uma reação à decisão do STF de cassar os mandatos dos sargentos eleitos em 1962. Depois da derrota do movimento, a situação de desgaste do governo só fez aumentar. Nos meios militares o desconforto com a quebra da hierarquia foi aos poucos fortalecendo os setores golpistas. Por seu lado, as esquerdas defendiam cada vez mais uma postura de confronto. Grupos nacionalistas, trabalhistas, comunistas, cristãos progressistas, entre outros, grupos, deram início a campanhas e mobilizações em defesa das reformas de base.

Os temas abordados pelas reformas eram os mais amplos, como a questão tributária, bancária, universitária, política e agrária. A idéia era alterar o modelo de desenvolvimento brasileiro, aliando crescimento econômico com distribuição de renda, incluindo expressivas camadas da sociedade que até então estavam excluídas. “Para os grupos nacionalistas e de esquerda, tratava-se de um conjunto de medidas que visava alterar as estruturas econômicas, sociais e políticas do país, permitindo um desenvolvimento econômico autônomo e o estabelecimento da justiça social”.³⁰⁷ Os grupos que defendiam as reformas eram representados pelo PCB, Ação Popular, Esquerda nacionalista do PTB, Ligas Camponesas, Frente Parlamentar Nacionalista, CGT, sargentos da Aeronáutica e Exército, marinheiros e fuzileiros da Marinha, os estudantes da UNE, do CPC e da JUC. Brizola despontava desde 1961 como a grande liderança pró-reformas.

No final do ano de 1963 como uma tentativa de deter a conspiração civil militar, Goulart propôs o Estado de Sítio ao Congresso. A esquerda estava desconfiada das intenções do presidente e resistiu prontamente ao pedido; a direita civil sabendo que seria o alvo principal dessa decisão também se posicionou contrária. A retirada do projeto aumentou o isolamento político de Jango. A polarização política na sociedade brasileira crescia a cada dia e dois grandes setores procuram se articular rapidamente, um pró-reformas e outro anticomunista. As posturas extremistas à esquerda e à direita ganharam cada vez mais força. Uma saída negociada para crise, como se tinha alcançado em 1961, parecia agora cada vez mais difícil. A tentativa do governo de criar um campo político próprio ao centro, evitando os dois pólos não conseguiu se efetivar. De um lado pela desconfiança dos setores conservadores e, de outro, pela radicalização das esquerdas, que demandavam mudanças cada vez maiores e mais rápidas. Num processo de radicalização das posições e aumento da polarização política, Goulart viu diminuir pouco a pouco suas margens de manobra.

³⁰⁷ FERREIRA. Op. Cit. p. 351.

Os acontecimentos políticos e militares do início de 1964 precipitaram as coisas e fortaleceram a conspiração golpista. Na esquerda, a crença de que qualquer mudança mais profunda seria reprovada pelo Congresso, fez com que as alternativas fora do campo parlamentar ganhassem força. Segundo Jorge Ferreira, “somente a política do confronto poderia levar a resultados promissores para as forças populares, somente o embate, sem qualquer recuo, poderia implementar, verdadeiramente, as reformas de base. Na sua imaginação política, as esquerdas teriam acumulado forças suficientes para o confronto com a direita”.³⁰⁸

Essa visão da esquerda, que mais tarde se mostraria equivocada, de que estava em vantagem política em relação à direita, foi crucial para a sua radicalização e a exigência de uma postura mais agressiva e contundente de Goulart em defesa das reformas: “A crença na superioridade das forças populares era o sinal verde para a esquerda cobrar do Presidente Goulart definições por um “governo nacionalista e popular”, que afastasse os Ministros do PSD e do PTB “fisiológico” e os substituísse por políticos pró-reformas”.³⁰⁹ A postura de confronto, adotada pela Frente de Mobilização Popular, conforme análise de Jorge Ferreira, contribuiu para o enfraquecimento do governo.³¹⁰

Com o isolamento de Goulart após o pedido de Estado de Sítio no final de 1963, a oposição golpista ganhou mais terreno entre militares e civis. Os setores conservadores dos partidos políticos, das Forças Armadas, da Igreja Católica e das classes médias, juntamente com grandes proprietários rurais e representantes do capital externo articulavam à luz do dia por uma alternativa de força.

Nos primeiros meses de 1964 as posturas de Goulart e as atitudes agressivas da esquerda radical faziam crescer, entre os setores médios e a elite, o temor de uma tentativa de desrespeito às normas constitucionais. A ameaça do “comunismo” e de uma “república sindicalista” parecia ganhar contornos cada vez mais reais. A fala de Brizola no comício da Central do Brasil, de crítica da Constituição e de substituição do Congresso por uma Assembléia Constituinte abriram um flanco para os ataques da direita, que se colocava agora como defensora da legalidade e argumentando que a estratégia escolhida por Goulart para “implementar o programa de reformas ameaçava as regras institucionais vigentes e os canais

³⁰⁸ Idem, p. 380

³⁰⁹ Denis MORAES, *A Esquerda e o Golpe de 64*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1989, p. 188

³¹⁰ Jorge FERREIRA, *A Estratégia do Confronto: a Frente de Mobilização Popular*. Revista Brasileira de História, vol. 24, no. 47, jan-jun, 2004.

constituídos de decisão política, especialmente o Congresso, também o presidente perdia o direito de ser obedecido de acordo com essas mesmas regras”.³¹¹

Mesmo que na prática o Presidente não tenha cometido nenhum ato ilegal, o argumento dos setores mais conservadores começava a ganhar mais espaço. Por seu lado a esquerda acreditava que nada impediria seu avanço rumo às reformas. Depois do comício da Central, de acordo com Dênis Moraes, o sentimento era de que as reformas “eram apenas uma questão de tempo. Tudo não dependia só da vontade de Jango? Pois bem: no comício, ele rompera com sua política conciliatória, mostrava-se, indiscutivelmente, mais sensível às aspirações populares”.³¹² O raciocínio era lógico, agora que Jango havia se posicionado claramente em defesa das reformas, pronto. “O impulso que as reformas de base pareciam ter ganho consolidou, em quase toda a esquerda, a percepção equivocada de que seria remoto qualquer refluxo (...) as forças populares, mais do que nunca, idealizavam a realidade, ignorando que a base para as transformações sociais tinha lhes fugido: a opinião pública”.

A situação chegou ao seu limite crítico com a rebelião dos marinheiros no Rio de Janeiro. A quebra da hierarquia e a solução encontrada por Goulart, demitir o Ministro da Marinha e anistiar os rebelados, foi crucial e fez com que muitos militares ainda indecisos passassem para o lado dos golpistas. A partir daí o apoio ao golpe só ganhou terreno; a Marcha da Família com Deus pela Liberdade legitimou a postura agressiva dos setores mais conservadores em recusar uma saída negociada. A manifestação em São Paulo serviu para justificar perante os golpistas, que não se tratava mais de um sentimento de uma meia dúzia de militares golpistas, mas a “Nação” exigia o compromisso com Constituição e a “democracia”.

No dia 31 de março de 1964, após a participação de Goulart na comemoração de aniversário da Associação de Sargentos no Rio de Janeiro, teve início o golpe civil/militar. Partindo de Minas Gerais, de forma precipitada e incerta, o movimento golpista foi aos poucos conquistando o apoio dos principais comandantes militares, conseguindo em apenas dois dias derrubar o governo Jango. Quatro dias depois Goulart seguiu para o exílio, dando adeus a qualquer possibilidade de resistência indo para o Uruguai. Terminava o período democrático inaugurado com o fim de outra ditadura, a do Estado Novo de Getúlio Vargas em 1945.

³¹¹ FIGUEIREDO. Op. Cit. p. 182

³¹² MORAES. Op. Cit. p. 197

Diante de um processo de radicalização política crescente, as demandas sociais por reformas aumentaram, as pressões e os conflitos sociais também. Para Gorender o início da década de 1960 “marca o ponto mais alto das lutas dos trabalhadores brasileiros neste século, até agora. O auge da luta de classes, em que se pôs em xeque a estabilidade institucional da ordem burguesa sob os aspectos do direito de propriedade e da força coercitiva do Estado”.³¹³ De acordo com o autor, no início de 1964 “esboçou-se uma situação pré-revolucionária e o golpe direitista se definiu, por isso mesmo, pelo caráter contra-revolucionário preventivo. A classe dominante e o imperialismo tinham sobradas razões para agir antes que o caldo entornasse”.

São muitas as interpretações sobre o golpe, algumas buscam explicá-lo por sua inevitabilidade, ou seja, a influência externa, notadamente o governo estadunidense, associada à aliança entre setores conservadores teria se constituído uma barreira intransponível, diante da qual a democracia teve seu caminho interrompido. Outras privilegiaram o papel de Goulart, colocando sob a responsabilidade de um único ator, o destino daquela complexa crise. Recentemente estudos visam analisar o papel dos atores políticos de uma forma mais conjunta. As esquerdas naquele processo definiram uma postura de radicalização política, colaborando com o isolamento de Goulart, enfraquecendo sua posição diante da conspiração golpista. Esta, por sua vez, com seu tradicional desapego à democracia, aglutinada sob a égide do anti-comunismo, se vendo diante de uma situação “pré-revolucionária”, como definida por Gorender, optou por uma saída também radical.

No resultado final do processo as reformas não foram realizadas e a democracia foi sepultada. A partir daí a esquerda e os setores progressistas passaram a ser perseguidos, cassados, presos, torturados, exilados, etc. Para os setores civis que apoiaram o golpe, o sentimento inicial foi de vitória, para a UDN finalmente o poder se vislumbrou, mas aos poucos foi ficando claro que daquela vez os militares não iriam apenas abrir caminho, mas se apoderar do poder com suas próprias mãos. “O governo trabalhista, a sociedade brasileira e mesmo os patrocinadores da derrocada da democracia não perceberam que, em abril de 1964, ocorrera um novo tipo de golpe.”³¹⁴

³¹³ Jacob GORENDER. *Combate nas Trevas*. São Paulo: Ática, 1998, p. 73

³¹⁴ Jorge FERREIRA. “O governo Goulart e o golpe civil-militar de 1964”. In FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lúcia de Almeida Neves (org). Op. Cit. p.401

1 – Paulo Freire: de Angicos para o MEC

Depois de deixar o MCP e se dedicar à elaboração de seu Método de Alfabetização no Serviço de Extensão Universitária (SEC) da Universidade do Recife, onde pode testar seu método, como vimos no capítulo anterior, na CEPLAR da Paraíba. No início de 1963, Paulo Freire coordenou a famosa experiência de Angicos-RN. Foi a entrada no cenário nacional do chamado Método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos, método este que vinha sendo elaborado já a quase cinco anos. Desde o final da década de 1950 o educador pernambucano estudava e aplicava experiências de alfabetização. Conforme demonstramos no primeiro capítulo foi no MCP que Freire iniciou suas experiências com os Círculos de Cultura e desenvolveu a técnica de utilizar imagens e palavras, foi lá também que percebeu que deveria partir do vocabulário dos alunos as palavras geradoras de seu método. Entretanto, suas experiências de maior vulto foram realizadas quando já não estava mais no MCP, foi no SEC da Universidade do Recife, hoje UFPE, que concluiu a elaboração de seu método de alfabetização.

A primeira experiência de grande porte de seu método foi realizada em Angicos, interior do estado do Rio Grande do Norte entre janeiro e abril de 1963. Foram alfabetizadas cerca de 300 pessoas, adultos que aprenderam a ler e a escrever em 40 horas. Carlos Lyra, um dos coordenadores escreveu *Angicos: Diário de uma experiência*, no qual relata passo a passo toda a aplicação do método de alfabetização de adultos, da chegada do material na cidade aos resultados finais obtido pelos alunos. Transcreveu diálogos entre professores e alunos, observações de Paulo Freire, as reações aos slides, a discussão sobre cultura, e as palavras geradoras.

Do ponto de vista político, a experiência se revelou um problema para as esquerdas, Moacyr de Góes, secretário de educação de Natal chegou a procurar Freire em Recife para tentar “demovê-lo dessa participação”, no plano estadual, o projeto representava uma iniciativa do governador Aluísio Alves, “um empreendimento claramente orientado para a afirmação política de uma facção concorrente à liderança autenticamente popular do prefeito Djalma Maranhão.”³¹⁵ Além disso, havia uma outra questão, a experiência foi financiada, via governo estadual, pela Aliança Para o Progresso, o que de acordo com Betinho “foi um grave problema,” pois colocou em lados opostos os membros da AP que estavam participando da experiência e os que não estavam, para estes últimos Angicos era “só um blefe, (...) um plano

³¹⁵ Celso de Rui BEISIEGEL. *Política e Educação Popular*. São Paulo, Ática, 1992, p. 215

da Aliança para o Progresso para alfabetizar 200 ou 300 camponeses e pregar uma mentira internacional, que eles também estão fazendo alfabetização no Brasil.”³¹⁶

Calazans Fernandes, na época o Secretário de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, afirma que o problema político só foi resolvido com a intervenção de Miguel Arraes. Depois do veto da AP à participação de Marcos Guerra na experiência de Angicos por conta da participação da Aliança para o Progresso no projeto. “A decisão transferida para Recife, território de Miguel Arraes, para quem Paulo Freire trabalhava, no MCP”³¹⁷ O secretário de Arraes, Marcos Luis, “fez a ponte, que terminou na sagração do pacto dos rapazes de Natal com a liderança pernambucana e que incluiu a autorização para Paulo Freire se integrar ao grupo de Angicos”. A participação tanto de Marcos Guerra como de Paulo Freire “dependera da concordância de forças contrárias ao governo do Rio Grande do Norte”. Incluindo-se entre esses grupos e políticos a AP, o PCB e Miguel Arraes. Paulo Freire foi muito criticado por aceitar os recursos da Aliança, tempos depois justificou sua opção declarando que não tinha nada contra “usar o dinheiro que ela pensa que é dela, mas que não é, porque no fundo o dinheiro da Aliança para o Progresso era o dinheiro que voltava ao Brasil”.³¹⁸

Do ponto de vista pedagógico a experiência entrou para a história como uma revolução, com o método de Freire era possível alfabetizar em apenas 40 horas. O governador garantiu as verbas e indicou sua cidade natal, Angicos, no interior do estado, para sediar a experiência. Freire assegurou, no acordo, total controle sobre a aplicação do método, e deu início a sua preparação, o que incluía um curso para monitores e a pesquisa do universo vocabular. Em 18 de janeiro de 1963 a experiência teve início com a aula de abertura, proferida pelo governador Aluísio Nunes, acompanhado de Calazans Fernandes, e “um grupo de professores paulistas componentes da caravana governamental, fotógrafos, jornalistas e os universitários coordenadores dos Círculos de Cultura.”³¹⁹ O curso durou até o dia 2 de abril, quando ocorreu seu encerramento.

O Método de Freire procurava alfabetizar a partir de palavras presentes no vocabulário de seus educandos. Em Angicos após uma pesquisa inicial foram definidas aquelas que seriam as “palavras geradoras”, em torno das quais, ocorreriam os debates e a aprendizagem da leitura e da escrita. *Belota*, foi a primeira palavra a ser utilizada, depois veio *Sapato* e, no dia 1º. de fevereiro, na sétima hora, as turmas utilizaram as palavras *Voto-Povo*. A imagem na parede projetava a figura de um nordestino votando, o objetivo principal não seria “dar aula

³¹⁶ Idem, p. 229

³¹⁷ Calazans FERNANDES e Antonia TERRA. *40 horas de Esperança*. São Paulo: Ática, 1994, p.89

³¹⁸ Nilcéa Lemos PELANDRÉ. *Angicos: 40 horas 40 anos depois*. São Paulo: Cortez/ 2002. pp.53-54.

³¹⁹ SECERN, Setor de Alfabetização, *Diário de uma experiência*, p.1, NEDEJA/UFF.

sobre povo – democracia, etc.; Mas arrancar deles, o que eles pensam de povo, de democracia, de participação no processo político. Dialogar sem nenhuma preocupação *ainda* de fixar a palavra povo.”³²⁰ Além disso, também era objetivo daquela aula mostrar a “diferença entre povo e massa,” e a “importância do voto para a emancipação política.” Os debates partiram desta base inicial, procurando realizar uma reflexão sobre a realidade social da cidade: “Em Angicos todos são iguais?” e a valorização do voto: “aprendendo a ler – para votar consciente,” o “voto é a arma do povo.” Os monitores registravam algumas falas dos alunos durante os debates em sala, de acordo com o relato de um deles, um dos alunos teria dito durante um debate sobre a palavra voto que “povo é o que nós é, na época das eleição,”³²¹ demonstrando uma relação entre o exercício do voto e o “ser” povo.

O debate em torno das palavras geradoras era orientado para discutir temas políticos, *Salinas*, por exemplo, nos fornece um diálogo muito revelador da forma como se davam os diálogos dentro das turmas de alfabetização. O monitor apresentou a palavra, e usou a imagem de uma salina em Macau, cidade vizinha. Iniciou o debate falando sobre a importância do sal para a economia do Rio Grande do Norte, do sindicato dos salineiros como exemplo de união, e para dar início ao debate começou a fazer alguns questionamentos, primeiro sobre o preço do sal, depois comparando o baixo pagamento da mão de obra com alto preço pago pelo sal, e a presença do capital externo na sua extração, diante de tal realidade:

“__Se você fosse a autoridade que é que fazia? (Monitor)

__Tomava as providências e dava um jeitinho. (Sr. Francisco)

__E por que as autoridades não tomam nenhuma providência? (Monitor)

__Certamente tão recebendo alguma graninha. (Sr. Geraldo)”³²²

A partir das perguntas do monitor, os alunos vão expressando suas opiniões, deixando transparecer um pouco de suas compreensões sobre a política. Sr. Francisco na primeira resposta, diz de forma direta e astuta a sua solução para o preço do sal. Na segunda Sr. Geraldo deixa claro que para ele, a corrupção era a principal causa da falta de atitude do Estado diante de interesses “externos”. Outros temas também eram debatidos

Na quadragésima hora estavam lá presentes João Goulart, presidente da República, Aluizio Alves, governador do estado, Calazans Fernandes, secretário de educação, o Superintendente da Sudene, um representante da Aliança para o Progresso e alguns

³²⁰ Idem, p.8 (grifo nosso)

³²¹ Idem, p.8

³²² Carlos LYRA, *As Quarenta Horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação*. São Paulo, Cortez, 1996. p.50

governadores nordestinos, entre eles, Miguel Arraes de Pernambuco e Seixas Dória de Sergipe. Alves em sua fala, além de registrar a vitória e o sucesso da experiência, apontava os planos de sua expansão, “a partir do mês de maio, nós vamos estendê-la a mais dez cidades do Estado e à capital do Rio Grande do Norte”. No seu discurso o presidente Goulart destacou o caráter revolucionário que o método representava, “através de um processo de ensino tão rápido, possivelmente chegaremos a grande revolução da nossa Pátria, que é a revolução pelo ensino, a revolução pela alfabetização do povo brasileiro”.³²³ Nesse sentido, aquela experiência deveria ter prosseguimento:

__Tenho certeza que estes cursos, se espalhando pelo território hão de proporcionar, através dos ensinamentos, melhores condições de vida para o povo que necessita, que pede e que clama por educação; e este povo, quando tomar conhecimento das letras e depois delas das leis de nossa Pátria, há de se integrar ao país, na luta extraordinária que todos juntos devemos realizar pela emancipação econômica da nossa Pátria, para que não se assista espetáculos de tanto contraste social e de tanta miséria em tantas regiões da nossa Pátria e para que o povo, enfim, possa sentir que ele também é dono do seu país, mas que é dono não apenas porque lê nas leis, ou porque lê nas cartilhas, mas porque se sinta dono, sentindo-se integrado na vida da nação e especialmente participando das riquezas nacionais; estas riquezas que não podem ser privilégios de poucos, contra o interesse de milhões de patrícios nossos e das riquezas que devem pertencer a todos para somente assim termos para todos nós, um país rico, um país livre e um país respeitado.³²⁴

Depois dos dois discursos os alunos passariam a escrever uma carta endereçada ao presidente, neste momento o aluno Antônio Ferreira, de 51 anos, quebrou o protocolo e pediu a palavra, depois de agradecer a todos os presentes pela oportunidade de estudar e aprender a ler, comparou os governo de Vargas e Goulart: “Naquele tempo anterior veio o Presidente Getúlio Vargas, matar a ‘fome da barriga’ – que é uma doença fácil de curar. Agora, na época atual, veio o nosso Presidente João Goulart matar a precisão da cabeça que o pessoal todo tem necessidade de aprende”,³²⁵ e demonstrou sua conscientização política, construída ao longo do curso, Antônio concluiu “em outra hora, nós era massa, hoje já não somos massa, estamos sendo povo”.³²⁶

Após o encerramento da solenidade ocorreu um diálogo entre Calazans Fernandes e o General Castelo Branco bastante revelador da desconfiança causada pelo método nos setores conservadores. Demonstrou, por um lado, a compreensão que os militares mais conservadores construíram dos métodos e experiências de alfabetização de adultos. De outro, da própria idéia de povo dos militares. Carlos Lyra relata que: “Castelo Branco, dirigindo-se

³²³ João GOULART citado por Carlos LYRA, *As Quarenta Horas de Angicos*. (mimeo), 1963, p.3 NEDEJA/UFF

³²⁴ Idem, p.4

³²⁵ Antonio FERREIRA citado por LYRA, Op. Cit. p.7

³²⁶ Idem, p.8

sozinho para o carro, chama o secretário Calazans Fernandes (ao meu lado) e, em tom afável, cordial, como quem está dando um conselho, diz:

___ Meu jovem, você não acha que está engordando cascavéis neste sertão?

Calazans, não sentindo nenhuma atitude de interpelação, responde:

___ General, depende do calcanhar que elas mordam!”³²⁷

Para compreender melhor o interesse da Aliança Para o Progresso pelo método de Freire, vale ressaltar que a Aliança tinha desde seu início uma dupla orientação: “por um lado, buscando obter o isolamento e, se possível, o aniquilamento da ameaça cubana e, por outro lado, procurando a todo custo prevenir outras eventuais comoções revolucionárias no continente.”³²⁸ Nesse sentido, para a Aliança, a experiência de Angicos poderia colaborar com o desenvolvimento da região; era uma possibilidade de se erradicar o analfabetismo, ou pelo menos, de diminuir significativamente seus índices em curto espaço de tempo, alterando significativamente a quantidade de eleitores. Entretanto, a coordenação da Aliança no Brasil na época da experiência “ainda não conhecia bem o método de alfabetização empregado,”³²⁹ financiando-o em Angicos, e apoiando também a sua expansão para todo o estado do Rio Grande do Norte, em parceria com o governo estadual.

Durante a própria experiência há pelo menos um relato de discordância, ou no mínimo, desconfiança e crítica por parte dos membros da Aliança em relação ao conteúdo do curso de alfabetização. No seu texto sobre as 40 horas, Antonia Terra narra a visita de um representante do governo dos Estados Unidos à experiência de Angicos. Ele foi para acompanhar o desenvolvimento da experiência de alfabetização. Era 4 de março de 1963, encostado na porta de uma das salas de aula acompanhou o diálogo entre o monitor e os alunos:

Na aula sobre a vigésima sétima palavra geradora: *Expresso*. O monitor introduziu o assunto explicando “que veio para Angicos num ônibus, que era fabricado pela Mercedes Benz, uma fábrica alemã; rodando sobre pneus Firestone, produzidos por uma empresa americana”.³³⁰ Depois apresentou alguns slides e passou a discutir as diferenças entre natureza e cultura, para estimular a participação dos alunos, perguntou o monitor:

___ O que é ônibus?

___ Objeto de cultura! ___ responderam os alunos.

E o professor reforçou:

___ É, transporta a cultura pelas estradas empoeiradas do Nordeste.

³²⁷ LYRA, Op. Cit. p.117

³²⁸ BEISIEGEL, Op. Cit. p. 222

³²⁹ Paulo de Tarso SANTOS. *64 e outros anos: depoimento prestado a Oswaldo Coimbra*. São Paulo: Cortez, 1984. p.60

³³⁰ FERNANDES e TERRA, Op. Cit. p.187

E disparando o debate, indagou:
 Quem fez o ônibus?
 __ Uma multinacional __ alguns responderam.
 A partir daí, a discussão desembarcou no imperialismo.

Após a aula, o representante estadunidense que até aquele momento só havia falado em inglês, “demonstrou seu domínio do português, tendo entendido tudo o que aconteceu na sala de aula, disse que o curso era muito bom, mas não adequado para a América Latina. Talvez fosse para a China”.³³¹ Mais tarde, diante da radicalização da conjuntura política, os debates realizados durante os cursos e a participação de jovens universitários de esquerda configuraram o método como um elemento subversivo. Em janeiro de 1964 a Aliança interrompeu o financiamento do programa.³³²

Depois de concluída a experiência Paulo Freire e sua equipe do SEC iniciaram um processo de avaliação e reflexão sobre o método. Este trabalho foi publicado pela Revista *Estudos Universitários* da Universidade do Recife no final do primeiro semestre de 1963. Paulo Freire: *Conscientização e Alfabetização – uma Nova Visão do Processo*; Jarbas Maciel: *A fundamentação teórica do sistema Paulo Freire*; Jomard Muniz de Britto: *Educação de Adultos e Unificação da Cultura*; de Aurenice Cardoso: *Conscientização e Alfabetização – uma Visão Prática do sistema Paulo Freire*; e o texto do suíço Pierre Furter *Alfabetização e Cultura Popular na Alfabetização do Nordeste Brasileiro*.

O texto de Freire foi dividido em três partes, na primeira faz uma análise histórica da relação do homem com a realidade que o cerca, a partir de uma visão dialética, na qual “marca o mundo refazendo-o e com que é marcado”.³³³ Na segunda parte do texto, trata mais, especificamente, da questão educacional “dentro do quadro geral de democratização fundamental”.³³⁴ Na terceira parte Freire faz um histórico das experiências realizadas com o método. Para ele, Angicos representou uma experiência vitoriosa, na qual, “Trezentos homens eram alfabetizados em Angicos em menos de 40 horas. Não só alfabetizados. 300 homens se

³³¹ Idem, p.189

³³² “O Programa de Paulo Freire indubitavelmente era subversivo em sua técnica básica de provocação deliberada e em seu propósito de desenvolver a capacidade crítica, criando o senso de capacidade e responsabilidade do indivíduo para mudar sua vida e o mundo em torno de si. Numa sociedade hierárquica e paternalista, onde a palavra do coronel era a lei, esta ênfase no pensamento e na ação individual e comunitária era destruidora dos valores tradicionais. O programa de Freire era revolucionário no mais profundo sentido do termo”. Texto de Jerome Levinson e Juan Onís: *The Alliance that lost its way*. Chicago, Quadrangle Books, 1970, p.291. Citado por BEISIEGEL, Op. Cit. p.221

³³³ Paulo FREIRE, *Conscientização e Alfabetização – uma Nova Visão do Processo*, Revista Estudos Universitários, Abr-Jun, Recife: Universidade do Recife, 1963, p.7. NEDEJA/UFF.

³³⁴ Idem, p. 11

conscientizavam e se alfabetizavam em Angicos. Trezentos homens aprendiam a ler e a escrever, e discutiam problemas brasileiros”.³³⁵

Nos demais textos, há uma análise de Jarbas Maciel sobre o arcabouço teórico do método. Para ele o Sistema Paulo Freire de Educação representava “uma das poderosas ferramentas da *práxis* que estava faltando ao ISEB, pois que ambos – SEC e ISEB – se completam na fase atual da revolução brasileira”.³³⁶ Jomard Muniz de Britto, em seu texto, analisa as demais experiências de educação de adultos. Aurenice Cardoso, responsável pela metodologia dentro da equipe de Paulo Freire, defendia que “a alfabetização se processa por um método analítico-sintético, o da palavração, que nos parece vem sendo bastante eficaz na alfabetização de adultos”.³³⁷

O texto de Furter pretende analisar a relação entre o processo de alfabetização em curso e a politização do “cidadão brasileiro analfabeto”, que em suas palavras era um “pária” já que não pode participar do processo político por não ser alfabetizado. Furter faz um histórico da questão mais geral da educação no país, mostrando o esforço de diversos educadores brasileiros no sentido de resolver a questão do analfabetismo. Furter avalia que em primeiro lugar “tomou-se consciência de que a democracia brasileira era uma democracia sem povo”³³⁸ e que a proibição do voto ao analfabeto era naquele momento “uma arma política da classe possuidora contra o proletariado”.³³⁹ Diante de um sistema de ensino incapaz de atender toda a demanda por educação, era extremamente necessário e urgente utilizar “novas técnicas revolucionárias, eficazes e baratas”³⁴⁰, ou seja, o método Paulo Freire. A cultura popular seria o elo de unidade cultural e ideológica da nação, e cita os exemplos das Ligas Camponesas, da UNE e do CPC e da utilização que fazem da cultura popular, esta seria ainda uma forma de “afirmar que o povo não é apenas uma massa mas que ele deve poder exprimir-se, que é preciso levar em conta as suas necessidades”³⁴¹.

Foi a partir desta trajetória que Paulo Freire, seu método e sua equipe chegaram ao Ministério da Educação (MEC) na gestão de Paulo de Tarso Santos. Em seu relato sobre os

³³⁵ Idem, p.20

³³⁶ Jarbas MACIEL, *A fundamentação teórica do sistema Paulo Freire*, Revista Estudos Universitários, Abr-Jun, Recife: Universidade do Recife, 1963, p.26. NEDEJA/UFF.

³³⁷ Aurenice CARDOSO, *Conscientização e Alfabetização – uma Visão Prática do sistema Paulo Freire*, Revista Estudos Universitários, Abr-Jun, Recife: Universidade do Recife, 1963, p.76. NEDEJA/UFF.

³³⁸ Pierre FURTER, *Alfabetização e Cultura Popular na Politização do Nordeste Brasileiro*, Revista Estudos Universitários, Abr-Jun, Recife: Universidade do Recife, 1963, p.107. NEDEJA/UFF.

³³⁹ Idem, p.107

³⁴⁰ Idem, p.108

³⁴¹ Idem, p. 110

anos sessenta, o ex-ministro afirma não se lembrar quem lhe falou primeiro sobre Paulo Freire e seu Método, se foi Darcy Ribeiro (Ministro da Educação e Chefe da Casa Civil do governo Goulart), Calazans Fernandes (Secretário de Educação do Estado do Rio Grande do Norte) ou Germano Coelho (presidente do MCP e Secretário Estadual de Educação de Pernambuco). Independente de quem tenha sido o primeiro a mencionar Paulo Freire, o certo é que a idéia de alfabetização em massa o entusiasmou.

Flávio Tavares relata a empolgação do ministro com a explanação de Paulo Freire sobre o seu método de alfabetização: “__Isso muda o mapa eleitoral!__ exclamou Paulo de Tarso, eufórico, a Jango. Num tempo em que os analfabetos não votavam, o método faria surgir milhões de eleitores novos e conscientes, já no primeiro ano de implantação.”³⁴² De acordo com Betinho, que havia tomado contato com método de alfabetização através da UNE-Volante, “Paulo Freire como chefe de uma campanha nacional de alfabetização de adultos era uma consequência lógica.”³⁴³

Foi criada no interior do MEC em 28 de junho de 1963 a Comissão de Cultura Popular,³⁴⁴ coordenada por Freire e responsável pela implementação de um Programa Nacional de Alfabetização. A idéia, segundo Tarso, era “testar uma forma de trabalho, uma experiência-piloto, em Brasília, que depois pudéssemos utilizar no país todo, aproveitando o principal traço que caracterizava o método de alfabetização do Paulo Freire: a possibilidade de alfabetizar em 40 horas.”³⁴⁵ Para financiar o projeto surgiu a figura de Júlio Sambaqui, mais tarde substituto de Paulo de Tarso. Sambaqui estava há 22 anos no MEC, era funcionário de carreira, “conhecia tudo... Ele era o orçamento do Ministério (...) se fechou durante uma semana e somou todos os resíduos, daqui e dali, e chegou ao Paulo e disse:

__ Olha, você pode manejar, na base de cheques, assinados pelo ministro...”³⁴⁶

As verbas residuais somadas por Sambaqui, cerca de 200 milhões de cruzeiros,³⁴⁷ possibilitaram o início do projeto de alfabetização de adultos coordenado por Freire no MEC, era o início o Programa Nacional de Alfabetização.

³⁴² Flávio TAVARES, *O Dia em que Getúlio Matou Allende*. Rio de Janeiro: Record, 2004, p. 243

³⁴³ Herbert de SOUZA em depoimento a BEISIEGEL, Op. Cit. p. 229

³⁴⁴ Vanilda PAIVA. *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo, Ed. Loyola, 1972. p.255

³⁴⁵ SANTOS, Op. Cit. p. 60

³⁴⁶ BEISIEGEL, Op. Cit. p. 229

³⁴⁷ PAIVA, Op. Cit. p.245

2 - Paulo de Tarso Santos e a esquerda católica: o MEC de “pernas pro ar”

Na tentativa de rearticular sua base de sustentação, em meados de 1963 o presidente João Goulart realizou uma ampla reforma ministerial. Sua intenção principal era “assumir ele mesmo o comando das negociações com o PSD e, ao mesmo tempo, tentar neutralizar a influência da ala radical do PTB em seu governo.”³⁴⁸ Na recomposição das forças políticas dentro do ministério, Goulart procurou ampliar sua base de apoio parlamentar. Nesse sentido, houve uma preocupação em abrir espaço para novos grupos dentro do Congresso, e que também defendiam as reformas. A esquerda católica crescia em número e importância, os chamados cristãos progressistas formavam um setor fluído, mas crescente e engajado. A Ação Popular, AP, foi naquele momento, a principal organização política que surgiu dessa guinada à esquerda dentro da Igreja. A organização dirigia a UNE, estava presente nos movimentos de alfabetização e cultura popular, participava da organização de Sindicatos de Trabalhadores Rurais, e compunha a Frente de Mobilização Popular. A AP “tinha simpatizantes na Câmara dos Deputados e Assembléias Legislativas e nos meios intelectuais de pensamento cristão.”³⁴⁹ Entre esses simpatizantes estava Paulo de Tarso Santos, Deputado Federal do PDC por São Paulo. Naquela conjuntura Santos pareceu aos olhos de João Goulart uma ótima opção para contemplar três forças ao mesmo tempo: a igreja progressista, a UNE e as esquerdas.³⁵⁰ Entre os novos ministros, a considerada esquerda radical estava presente no governo “com o Ministro Paulo de Tarso (Educação) e Egídio Michaelsen (Indústria e Comércio).”³⁵¹

No interior do PDC Paulo de Tarso fazia parte de um pequeno grupo formado por ele, Plínio de Arruda Sampaio e Franco Montoro. Era um grupo que buscava “antecipar esta opção preferencial da Igreja pelos pobres,”³⁵² vivenciavam, em conjunto com outros grupos católicos, o início de um processo que culminaria anos depois com o surgimento das Comunidades Eclesiais de Base (CEB’s) e da Teologia da Libertação. Essa postura no interior do cristianismo aproximou Paulo de Tarso do movimento estudantil, pois, para ele a UNE “era um dos poucos segmentos sociais brasileiros organizados e mobilizados para as reformas estruturais do país.”³⁵³ Sua adesão, no Congresso Nacional, à Frente Parlamentar Nacionalista e seu engajamento na Frente de Mobilização Popular revelam claramente um posicionamento

³⁴⁸ FIGUEIREDO, Op. Cit. p.121

³⁴⁹ MORAES, Op. Cit. p. 74

³⁵⁰ SANTOS, Op. Cit. p. 54

³⁵¹ VICTOR, Op. Cit. p.449

³⁵² SANTOS, Op. Cit. p. 50

³⁵³ SANTOS, Op. Cit. p. 52

político à esquerda, numa linha muito próxima da AP. Caracterizada por uma política de defesa das reformas e de enfrentamento com campo à direita.

Paulo de Tarso ocupou por cinco meses o Ministério da Educação, entre junho e outubro de 1963. De suas diversas ações vale ressaltar sua relação com a UNE, ou mais propriamente com a AP, que dirigia a entidade; a participação no III Encontro de Ministros da Educação da OEA; a entrada de Paulo Freire no Ministério, a realização do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular; a criação da Comissão de Cultura Popular e o Programa Nacional de Alfabetização.

A relação de Paulo de Tarso com a AP se fortaleceu com sua chegada ao ministério, seu gabinete contou com vários membros da organização, de acordo com Luiz Alberto Gómez de Souza, o novo ministro nomeou “Betinho para chefiar sua assessoria em Brasília e a mim e dois outros dirigente da AP, Ney Gomes Arruda e Marcos Alencar, para assessores no Rio.”³⁵⁴ A atuação militante, engajada e inovadora dos jovens católicos de esquerda colocou o “MEC literalmente de pernas pro ar, para espanto de antigos funcionários.”

Betinho era a principal liderança nacional da AP, responsável no ministério pela relação com o movimento estudantil. Paulo de Tarso afirma que Betinho “estruturou, de uma maneira quase perfeita,” seus “contatos com os estudantes.”³⁵⁵ A AP havia sido criada um ano antes, em 1962, num encontro que reuniu membros da JUC em Belo Horizonte resultado das relações cada vez mais tensas entre a hierarquia e os jucistas.

Com a entrada de Paulo de Tarso no Ministério da Educação, a AP passava a atuar também no âmbito do Estado. No entanto, a participação de seus militantes em cargos públicos era uma preocupação, em documento a organização apontava os cuidados que seus militantes deveriam ter ao assumir tais cargos, uma “atuação consciente e crítica, para que não venha se servir para jogos políticos ou atender a interesses de homens públicos ou implicações partidárias e ideológicas”.³⁵⁶ O que deveria orientar a ação de seus militantes era a concretização da “orientação política e ideológica” da organização.³⁵⁷ Uma delas, por exemplo, era a criação e o fortalecimento dos movimentos de Cultura Popular, entendidos pela AP como instrumentos de mobilização, politização e organização do povo.³⁵⁸ Nesse sentido, a postura política de enfrentamento e radicalização da organização se refletiu na

³⁵⁴ Luiz Gomes de Souza em depoimento ao livro de Herbert José de SOUZA, *Estreitos Nós: Lembranças de um sementeiro de utopias*. Rio de Janeiro, Garamond, 2001, p. 50

³⁵⁵ SANTOS, Op. Cit. p.73

³⁵⁶ Ação Popular. *Cultura Popular*. Publicação interna do movimento. In FÁVERO, Osmar (org.). *Cultura Popular Educação Popular: Memória dos anos 60*. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 31

³⁵⁷ Idem. p.31

³⁵⁸ Idem. p.25-26

atuação do novo ministro, pautada pelo debate público das questões relativas à educação e ao incentivo dos movimentos de educação e cultura popular.

Entre os dias 4 e 10 de agosto de 1963 em Bogotá na Colômbia, ocorreu a III Reunião Interamericana de Ministros da Educação. Convocada pelo Conselho da Organização do Estados Americanos (OEA), a reunião tinha por propósito dar encaminhamento às decisões da Conferência de Punta del Este, dois anos antes, no setor educacional. Era o cumprimento do Plano Decenal de Educação da Aliança Para o Progresso, um esforço dos países americanos, “no sentido de acelerar seu desenvolvimento econômico, mediante a ampliação e diversificação de seus sistemas educacionais.”³⁵⁹ Dentro da estratégia do governo norte-americano para a América Latina, a Aliança buscava evitar novas revoluções cubanas no continente. A proposta era a realização de reformas que melhorassem as condições de vida de parte da população, reduzindo a pressão social e diminuindo a possibilidade de surgimento de movimentos revolucionários com forte base política e social.

A participação da delegação brasileira, sob a chefia de Paulo de Tarso, foi crítica em relação à Aliança e causou bastante polêmica, tanto na Colômbia como no Brasil. Na véspera do início da Reunião, Paulo de Tarso foi procurado pelo representante mexicano, Torres Bodet, que lhe trazia uma cópia das conclusões do encontro, Paulo reagiu:

“__ Ministro, deve haver, entre nós, um problema de língua. Não estou entendendo como, um dia antes de a conferência começar, o senhor já me propõe um texto com as suas conclusões.”³⁶⁰

Diante da insistência do mexicano, o ministro brasileiro pede um dia para debater a questão com toda a delegação brasileira, que se definiu pela recusa da proposta. A postura do Brasil causou enorme reação, “os americanos, sobretudo, ficaram muito preocupados, pois, com o peso que o Brasil tem na América Latina, renunciava-se uma atuação divergente, talvez, até rebelde, contra a forma como havia sido concebida a conferência.”³⁶¹ Procurando costurar um acordo e evitar uma radicalização maior dos brasileiros, o representante do governo americano, por meio novamente de Torres Bodet, ofereceu ao Brasil a presidência de uma das Comissões, Tarso disse “o Brasil não faz questão de presidir comissão alguma. Mas, se alguma comissão tiver que ser dada ao Brasil só aceitamos a Comissão Financeira.” Pela importância da comissão, houve certa resistência americana, mas depois de alguma intermediação a proposta foi aceita, e a delegação brasileira, indicou Milton Silva, técnico

³⁵⁹ Terceira Reunião Interamericana de Ministros da Educação. Bogotá, Colômbia, 1963. p.65 CBPE/UFRJ

³⁶⁰ SANTOS, Op. Cit. p.84

³⁶¹ Idem, Op. Cit. p.84

com experiência de trabalho na Organização das Nações Unidas (ONU), para presidir a Comissão. Paulo de Tarso afirma que esse fato também chamou a atenção, provocando “certo escândalo, porque até do ponto de vista visual era uma coisa inteiramente inesperada ver um negro presidindo uma comissão como aquela.”³⁶²

O início da Reunião foi marcado por uma infinidade de discursos, ministros e representantes de cada país se alternaram na tribuna, apresentando números e gráficos do desempenho educacional de seus respectivos países. Paulo de Tarso ao tomar a palavra iniciou seu discurso dizendo que “as estatísticas sobre a educação brasileira estão à disposição de Vossas Excelências na Secretaria da Conferência. Esta é uma reunião política e o discurso do ministro de Educação do Brasil será político.”³⁶³ No discurso, o ministro brasileiro, apontou a contradição entre a proposta e a prática política da Aliança para o Progresso no continente. Acusou a Aliança de propor uma série de reformas, mas, ao mesmo tempo, buscar o apoio justamente dos setores mais conservadores e mais avessos a qualquer tipo de reforma. “Assim, tocamos numa das contradições radicais do sistema que surgiu em Punta del Este. Como realizar uma revolução social ao lado das forças da contra-revolução? Como chegar às reformas de base com o apoio dos contra-reformistas e a desconfiança, para não dizer repulsa das forças populares?”³⁶⁴

Na conclusão do discurso Santos salienta dois pontos, primeiro faz uma referência direta à expulsão de Cuba da OEA, “a América já não está toda presente nesta Conferência. Desde o encontro de Punta del Este, em vez de coesão houve ruptura.” Segundo, afirma que o povo quer mais fatos concretos e menos princípios vagos, “sob o nome de liberdade e democracia podem-se ocultar a opressão e o poder de uns poucos. Também se pede menos publicidade e mais ações concretas, precisas e eficazes e coerentes.” O discurso de Paulo de Tarso foi recebido com surpresa, muitos representantes se solidarizaram pela coragem do ministro brasileiro, em dizer aquilo, que muitos queriam dizer, mas não o podiam fazer em público. Publicado na íntegra pela imprensa colombiana, rapidamente chamou a atenção dos estudantes, que o convidaram para uma palestra na principal universidade da Colômbia. Cartazes foram espalhados pela cidade convidando para ouvir o Ministro da Educação do Brasil.

Para parte da imprensa brasileira, que se opunha ao governo, era o “bogotaço” do senhor Paulo de Tarso Santos, uma referência a uma manifestação liderada por Fidel Castro

³⁶² Idem, Op. Cit. p.85

³⁶³ Idem, Op. Cit. p.86

³⁶⁴ Terceira Reunião Interamericana de Ministros da Educação. Bogotá, Colômbia, 1963. *Discurso de Paulo de Tarso Santos*, Doc (86), pp. 3-4. SG/OEA.

em Bogotá, antes da revolução cubana que terminou em enorme confusão e quebradeira. *O Jornal* publicou em agosto de 1963, na coluna *Panorama Político*, que “indo passear seu neomarxismo lá pela Colômbia, a pretexto de uma reunião de Ministros Latino-americanos, o sr. Paulo de Tarso formulou discurso que só não encontrou viva repulsa no Brasil apenas por atravessarmos fase paradoxal”.³⁶⁵ O discurso de Santos, de acordo com o jornal, além das críticas à Aliança para o Progresso, inspiradas por Leonel Brizola, procurava exibir “às Américas atônitas a mais nova criação ideológica de seu cérebro, que é concílio do marxismo com cristianismo”. Para o jornal, não só o discurso mas as ações de Paulo de Tarso demonstravam o perigo da infiltração comunista, que atingia com ele de uma só vez, a Igreja e o Ministério da Educação. Santos era acusado de aderir “ao mais sutil processo em utilização pelo comunismo, consistente em solapar, nos espíritos, a noção de valor da Democracia e da própria liberdade.” A atuação em Bogotá também rendeu críticas por parte do governo americano, o embaixador no Brasil, Lincon Gordon, fez um protesto formal e por escrito ao governo brasileiro. Na avaliação do próprio Paulo de Tarso seu discurso alimentou o conflito entre o governo Goulart e os grupos conservadores, e foi visto por estes setores como uma “demonstração de radicalismo do Governo.”³⁶⁶

No que diz respeito aos movimentos de educação e cultura popular, Paulo de Tarso, seguiu a linha da AP, de fortalecimento dos movimentos como instrumentos de mobilização social e política, bem como de exploração de seu potencial para alterar o jogo político com a inclusão de milhares, talvez milhões de novos eleitores no processo eleitoral. No retorno aos seus trabalhos no Ministério, Paulo de Tarso deu continuidade ao apoio dado aos movimentos de educação e cultura popular. Teve início, e contou com seu apoio a preparação para o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, ocorrido em Recife entre os dias 15 e 21 de setembro de 1963.

3 – I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular

O Movimento Popular de Alfabetização (MPA), denominação da campanha de alfabetização da UNE, já havia realizado alguns encontros para debater a questão do analfabetismo junto aos estudantes. Nos debates que ocorreram entre 1962 e 1963 na Guanabara (Sudeste), Goiânia (Centro Oeste) e Florianópolis (Sul), a “discussão dos

³⁶⁵ DP, 14 de Agosto de 1963, p. 1, FUNDAJ

³⁶⁶ SANTOS, Op. Cit. p.88

problemas relativos aos métodos foi enfatizada.”³⁶⁷ Na tentativa de organizar o encontro do Nordeste, previsto inicialmente para Natal, o MPA fez contato com Germano Coelho, já na Secretaria da Educação de Pernambuco, e colocou as dificuldades de realização do encontro na capital potiguar. Além do apoio imediato do governo pernambucano, desta conversa saiu a idéia de ampliar o encontro e torná-lo nacional, nasceu assim o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. Fruto das articulações políticas do MPA com o apoio do governo pernambucano.

Durante o ano de 1963 houve uma forte expansão do número de movimentos que atuavam nos campos da educação e da cultura popular, principalmente com a alfabetização de adultos. A diversidade era grande, refletindo os muitos interesses que a alfabetização de adultos e a cultura popular despertavam naquele momento. Diante da “necessidade cada vez mais evidenciada de se promover um encontro de âmbito nacional”,³⁶⁸ cujo objetivo principal seria tornar possível “o conhecimento mútuo, a discussão, a aglutinação e o incentivo” às diversas experiências de alfabetização de adultos e cultura popular em surgimento pelo país.

A organização do encontro foi coletiva. Ele foi convocado pelo MEC e patrocinado pela “Secretaria de Educação e o Movimento de Cultura Popular de Pernambuco, a União Nacional de Estudantes, o Movimento de Educação de Base, Instituto de Cultura Popular de Goiás e a Divisão de Cultura da Secretaria do Rio Grande do Sul.”³⁶⁹ Os movimentos interessados em participar do Encontro, deveriam enviar um relatório sobre suas atividades. O cadastramento realizado pela coordenação do encontro registrou 78 organizações participantes, sendo duas nacionais, o MEB e a Cruzada Evangélica de Alfabetização de Adultos, e 76 regionais, com atuação no estado, município ou, até mesmo, bairros e favelas, como, por exemplo, o Movimento de Cultura Popular da Rocinha, cujo presidente era Tiago Maximiano Bevilaqua, o MCP da maior favela do país tinha por atividades a “alfabetização de adultos, Cinema, Teatro, Círculos de Cultura e Cursos de Politização.”³⁷⁰

O Encontro foi aberto no Teatro do Parque, no Recife no dia 15 de setembro de 1963. Teve início com uma noite de autógrafos de Luiz Marinho Falcão, que distribuiu sua peça *A Incelênça*. Depois dos discursos de diversos intelectuais, foi instalado, sob a presidência do governador Miguel Arraes, o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. Estavam presentes Djalma Maranhão, prefeito de Natal; Dom Lamartine Soares, arcebispo

³⁶⁷ PAIVA, Op. Cit. p.244

³⁶⁸ MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, p.1 NEDEJA/UFF

³⁶⁹ MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Material de Divulgação*, p.1 NEDEJA/UFF

³⁷⁰ MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Cadastro das Organizações*, p. 5 NEDEJA/UFF

auxiliar de Olinda e Recife; Germano Coelho, Secretário de Educação de Pernambuco; José Serra, presidente da UNE; Abelardo da Hora pelo MCP; Paulo Freire, da Comissão de Cultura Popular e Roberto Freire, do Serviço Nacional do Teatro.³⁷¹ No seu discurso de abertura o governador Miguel Arraes declarou que pode “juntamente com homens de todas as tendências religiosas e políticas, iniciar um movimento que iria levar ao povo uma nova atitude”,³⁷² uma atitude diferente dos intelectuais isolados da sociedade, dos estudantes que estudam o Brasil de fora, e não se preocupam com o Brasil para dentro, e diferente também daqueles que se julgam os “donos do povo, mas daqueles que aprendem com o povo o que os doutores não sabem: a ciência do sofrimento da vida”. Um dos últimos trechos do discurso de Arraes revela claramente a relação entre os movimentos de alfabetização e a necessidade de ampliação do eleitorado, e por consequência da democracia, “a imensa população de marginais precisa ser incorporada à vida nacional para que a coletividade não seja dirigida por um pequeno número de eleitores. Só assim, o povo, que nunca teve voz neste país, poderá ter representantes legítimos, saídos do seu meio”³⁷³.

A realização do encontro em Recife não passou ilesa. Na mesma notícia em que publicou trechos do discurso de Arraes, o jornal *Diário de Pernambuco* fez questão de desdenhar e criticar o evento. “O teatro da Praça da República foi pequeno para conter a “massa”, adredamente convocada, que superlotou, para assistir à instalação do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. A *coisa* começou com um “cocktail” frustrado”.³⁷⁴ A crítica mesmo foi feita contestando a fala de Germano Coelho sobre cultura popular na abertura do Encontro. “Quando usamos a expressão cultura popular, sabemos que todos devem ter acesso à cultura no seu nível mais alto alcançado em nosso século”. Para *Diário de Pernambuco*, a “cultura é uma só, vasta, elástica em todas as manifestações do pensamento humano; e daí a estranhosa do adendo “popular” (...) a grande verdade é que cultura, não é privilégio de ninguém. É bastante o indivíduo querer e poderá alcançá-la”. Esse é apenas mais um exemplo de como entre o final de 1963 e início de 1964 a polarização política levou a direita a ver nos movimentos e seus conceitos erros, desvios e ameaças.

O Encontro durou uma semana, no Anteprojeto de Calendário para o dia quinze estava programada apenas a abertura, os trabalhos começaram mesmo no dia seguinte às 9:00 da manhã, depois da discussão e aprovação do Regimento Interno e do Calendário foram feitos

³⁷¹ Diário de Pernambuco, 17 de setembro de 1963, p.8, FUNDAJ

³⁷² Miguel ARRAE, discurso proferido na abertura do IENACP, Diário de Pernambuco, 17 de setembro de 1963, FUNDAJ

³⁷³ Diário de Pernambuco, 17 de setembro de 1963, p.8 FUNDAJ

³⁷⁴ Diário de Pernambuco, 17 de setembro de 1963, p.3 FUNDAJ (grifo nosso)

os informes dos movimentos participantes, tendo isso ocupado o restante das atividades. Nos dias 17 e 18 ocorreram as reuniões das Comissões. Os dias 19 e 20 foram dedicados a apresentação dos relatórios das comissões em plenário, e finalmente no dia 21 foram aprovadas as Resoluções Finais do encontro.

Uma análise destas resoluções aponta claramente para o espaço fundamental que AP e PCB ocupavam nos movimentos de educação e cultura popular. E como numa ação conjunta definiram a linha política do Encontro. Ele é importante também porque contou com o apoio e a participação do governo Goulart, por meio do MEC, inclusive com a presença do ministro Paulo de Tarso no encerramento do Encontro.

Nas resoluções aprovadas no Plenário final há quatro textos. Os relatórios das comissões A e B, responsáveis pela análise da situação dos movimentos de cultura popular. O relatório da Comissão de Estudos sobre Alfabetização e o relatório da Comissão do 1º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, sobre a possibilidade de Coordenação Nacional dos Movimentos de Cultura Popular. De forma geral o objetivo dos relatórios, principalmente os três primeiros, era “informar a todos os participantes do Encontro, a respeito das realizações, das dificuldades e das perspectivas de trabalho realizado em todo o Brasil, que tem como meta a elevação do nível cultural e desenvolvimento da consciência crítica do povo”.³⁷⁵

O primeiro relatório, o da Comissão “A”, foi dividido em oito partes, nas quais discute o conceito de cultura popular e sua aplicação naquele contexto, analisando principalmente as dificuldades enfrentadas pelos movimentos. Nesse sentido, o “trabalho de cultura popular, é o trabalho de todos que desejam a desalienação da cultura e conseqüentemente a emancipação nacional”³⁷⁶. Diante das diversas dificuldades para se trabalhar com a cultura popular, era fundamental “saber o que se quer e como fazer. Daí a necessidade de um aprimoramento técnico dos grupos que vão promover a Cultura Popular, para que o trabalho seja realmente eficaz e dinâmico”.

Além dos problemas técnicos os movimentos tinham que enfrentar problemas políticos, a oposição de grupos conservadores, contrários ao trabalho de educação e cultura popular. “Uma das dificuldades apresentadas pelos delegados é a atuação de grupos comprometidos com a estrutura vigente, a quem não interessa a conscientização do povo, uma

³⁷⁵ MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Resoluções do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular*, p. 1 NEDEJA/UFF

³⁷⁶ MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Resoluções do Encontro: Relatório Comissão A*, p. 2 NEDEJA/UFF

vez que isso implicaria na queda de seus privilégios”.³⁷⁷ Para enfrentar esses grupos políticos a saída apontada pela Comissão era aprofundar o trabalho de conscientização do povo, afim de que “a consciência crítica que permite superar estas distorções culturais e criar forças autênticas de expressão”, se tornasse um instrumento de luta contra os grupos reacionários. Por fim o documento analisa o problema financeiro, enfrentado por muitos movimentos, a saída novamente é o povo, “a solução viável é procurar formas em que o próprio povo contribua para a superação das dificuldades financeiras”.³⁷⁸

O segundo relatório foi elaborado pela Comissão B, cujo presidente foi Roberto Freire do Serviço Nacional do Teatro e relator Antônio Carlos Fontoura do CPC/UNE. A primeira análise era de que ainda se tinha muito que fazer no trabalho de cultura popular, “o que se tem até agora são experiências pioneiras num processo piloto com os grupos sociais”.³⁷⁹ Conceituando Arte Popular como “uma pressão e conquista do próprio povo que, através de suas lutas, no processo político brasileiro, encetou condições para ver representadas suas necessidades e aspirações”. Numa sociedade dividida em classes como a brasileira, “o que importa é que o artista popular esteja voltado para o povo e que, assumindo sua perspectiva, contribua para sua libertação”.

Depois dessa introdução o relatório faz uma análise das diversas atividades que envolvem o trabalho de cultura popular. Começando pelo teatro, cuja relação com a alfabetização é destacada, mostrando que o trabalho de alfabetização pode ser complementado com o teatro, como o exemplo do MCP. “É ponto pacífico entre os movimentos de cultura popular que a alfabetização não pode estar desligada da conscientização, e neste sentido o teatro pode surgir como complementação do trabalho de conscientização do alfabetizado”.³⁸⁰

A seguir o texto passou a analisar o Cinema, fazendo inicialmente uma análise da situação do cinema brasileiro, e depois da produção cinematográfica nas entidades de cultura popular. O exemplo utilizado foi a iniciativa do MCP e do CPC/UNE de produzirem juntos um longa metragem, “O nome do filme é “Cabra marcado para morrer” e terá como tema o problema agrário. A colaboração entre as duas entidades mostra o caminho a seguir pelos movimentos de cultura popular”.³⁸¹ Depois disso o documento aborda os problemas referentes à difusão cultural. Em seguida a música popular com seu “papel destacado enquanto veículo

³⁷⁷ Idem, p. 3

³⁷⁸ Idem, p. 4

³⁷⁹ MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Resoluções do Encontro: Relatório Comissão B*, p. 1 NEDEJA/UFF

³⁸⁰ Idem, p.2

³⁸¹ Idem, p.5

de cultura popular”³⁸², defendendo a interação com os cantores e compositores populares, como os sambistas, por exemplo. As artes plásticas, a publicação de material, a relação entre os movimentos e os intelectuais e por fim o trabalho com rádio e TV.

No final há um relatório da Sub-Comissão “Praças de Cultura”, que faz uma análise da realidade, dos desafios e das perspectivas da formação de novas praças de cultura, “centros localizados em bairros, favelas ou pontos de referencia nas pequenas cidades, que reúnem o povo para atividades de caráter educativo, cultural ou mesmo recreativo”.³⁸³ Sendo seus objetivos principais, primeiro, “a formação da consciência crítica do povo para possibilitar a emersão mais autentica de suas aspirações culturais e políticas (...), que levem à superação de uma condição de homem como objeto de cultura”. Segundo, “a formação de uma cadeia de novos agentes de cultura popular, saídos do meio do povo a partir da descoberta de seus líderes”. Terceiro e último objetivo, “ser um ponto de convergência e intercambio dos diferentes instrumentos e meios de comunicação e conscientização”.

O terceiro texto aprovado nas resoluções finais foi o relatório da Comissão de Estudos sobre Alfabetização, elaborado pela Equipe do MEB de Pernambuco, o texto foi dividido em quatro partes, apresenta uma importante reflexão sobre a relação entre cultura popular e alfabetização de adultos. De acordo com o texto os movimentos de alfabetização deveriam estar conscientes “de que a solução do problema do analfabetismo não pode ser buscado em si mesmo, porque decorre das condições estruturais de sociedade, e assim, só pode ser alcançado através de modificações daquelas condições”.³⁸⁴ Dessa forma, o espaço dos movimentos devem ser encarados como “uma das frentes de luta que o povo brasileiro trava em busca de sua libertação”³⁸⁵ Para efetivar essa libertação seria necessário um trabalho de conscientização para “que o povo tenha consciência da dominação a que está submetido e das tarefas históricas que lhe são requeridas para liquidar esta dominação”. Nesse sentido, alfabetizar e conscientizar são partes indissociáveis do trabalho educativo, os movimentos deveriam colaborar com a organização das comunidades para superar de forma efetiva a dominação. O texto termina com a defesa do direito de voto dos analfabetos, que estes “ao lado de sua ação específica trabalhem para a formação da opinião pública no sentido de que seja estendido aos Analfabetos o direito do voto”.

³⁸² Idem, p. 7

³⁸³ Idem, p. 13

³⁸⁴ MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Relatório da Comissão de Estudos sobre Alfabetização*, pp. 1-2, NEDEJA/UFF

³⁸⁵ Idem, p.2

O último relatório analisou uma das principais questões levantadas no encontro, a necessidade de um órgão nacional que reunisse os movimentos. Ao final do Encontro a Comissão Organizadora apresentou um relatório sobre possibilidade de criação de uma coordenação nacional dos movimentos de cultura popular, de acordo com esse relatório, o objetivo da coordenação era “dar unidade à ação dos movimentos de cultura popular e possibilitar o desenvolvimento de suas atividades”, isso seria feito, “mediante o auxílio de verbas oficiais.”³⁸⁶ A coordenação, no entanto, não foi tirada no Encontro; para formá-la foi marcado um Seminário Nacional de Cultura Popular, com prazo de 90 dias para acontecer, o seminário seria precedido por Encontro Estaduais, nos quais seriam tirados três representantes para participarem do Seminário Nacional.

De fato, o que ocorreu foi que não houve consenso entre AP e PCB na formação da Coordenação. Somente em janeiro de 1964 ela de fato foi formada, sendo composta por um representante da AP, um do PCB e um do MEB, mais seus respectivos suplentes. Vale notar que o MEB não era uma força política, e sim um dos movimentos, inclusive com participação majoritária da AP.

A realização do Encontro e a formação da Comissão Nacional de Cultura Popular foram, sem dúvida, espaços privilegiados de ação conjunta das três culturas políticas trabalhadas nesta tese. A participação de militantes da Ação Popular e do Partido Comunista Brasileiro, e o apoio do governo trabalhista de Jango, demonstram, no mínimo, uma perspectiva de atuação conjunta. Vale ressaltar que o governo federal atendeu a decisão do Encontro e abriu espaço no governo para os movimentos, formando e empossando a Comissão indicada pelos próprios movimentos. Mesmo com a saída de Paulo de Tarso e da AP o governo manteve seu compromisso com os movimentos.

A leitura das resoluções do Encontro demonstra o esforço de formulação conjunta dos grupos participantes. A apresentação de alguns dos conceitos fundamentais dos movimentos, como Cultura Popular e Arte Popular. A importância estratégica da alfabetização de adultos como instrumento de conscientização e de luta pela libertação do povo. A análise objetiva dos problemas enfrentados pelos movimentos, a necessidade de investimentos e melhoria técnica, a proposição de alternativas e a definição de uma Coordenação Nacional. Tudo isso representou naquele momento um aprofundamento, utilizando as palavras de Serge Bernstein,

³⁸⁶ MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Comissão do 1º. Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, sobre a possibilidade de Coordenação Nacional dos Movimentos de Cultura Popular*, s.n.p

das “áreas de valores partilhados”. Grupos, partidos, movimentos e políticos ligados às três principais culturas políticas das esquerdas estavam presentes no Encontro de Recife.

4 – O Programa Nacional de Alfabetização

Depois de terminada a Experiência de Brasília, Paulo Freire e sua equipe deram prosseguimento ao Programa Nacional de Alfabetização (PNA). A idéia era expandir o método Paulo Freire para todo o país e alfabetizar 5 milhões de pessoas até 1965. As primeiras medidas nesse sentido começaram a ser tomadas para viabilizar o plano. Inicialmente, “o governo federal entraria com os recursos financeiros e a assistência técnica, ficando sua implementação a cargo dos sindicatos e entidades estudantis.”³⁸⁷ Essa fase inicial coincidiu com a mudança de ministros no MEC, Paulo de Tarso deixou o ministério e voltou para a Câmara Federal, enquanto Júlio Sambaqui ocupou, a princípio de forma interina e depois efetiva, o cargo de Ministro da Educação.

A saída de Paulo de Tarso do ministério foi uma decisão política tomada totalmente dentro do contexto de polarização política e radicalização das esquerdas. Em outubro de 1963, depois da recusa do estado de sítio, pedido por Goulart, as esquerdas se reuniram em Brasília para fazer uma análise da conjuntura e decidiram se afastar do presidente. A justificativa para tal atitude seria sua “postura” ao lado das forças conservadoras. Nesse sentido, “Paulo de Tarso, integrante da FMP, deixou a pasta da Educação. A Ação Popular, organização que o indicou para o ministério, não queria participar de um governo “conciliador”.³⁸⁸ Tarso ao recordar sua saída do ministério, afirma que o presidente recebeu com surpresa a entrega de sua demissão “senti que Jango se entristeceu e pareceu solitário, ou melhor, a solidão que ele sentia apareceu mais clara, naquele momento. Perguntou-me:

— Mas, Paulo, alguma vez neguei o meu apoio a medidas que você tomou no Ministério da Educação? Ou lhe pedi para conciliar com alguém?

Respondi:

— Não. O senhor nunca me negou o seu apoio e devo reconhecer isto”.³⁸⁹

³⁸⁷ PAIVA, Op. Cit. p.256

³⁸⁸ Jorge FERREIRA, *O Governo Goulart e o Golpe Civil-Militar de 1964*. In. FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (Org.) Op. Cit. p. 375.

³⁸⁹ SANTOS, Op. Cit. p.98-99

Paulo de Tarso justificou sua saída argumentando que não era um técnico em educação, mas um político chamado para a pasta da educação, e como político, “tinha um compromisso maior, com as forças populares, da Frente de Mobilização Popular.”³⁹⁰ Na avaliação da Frente os movimentos sociais estavam exigindo “medidas políticas bastante radicais” que o presidente “não vinha atendendo.” Queriam do presidente uma “ruptura mais nítida com as forças que se opunham às Reformas.” Essa postura aumentou o isolamento de Goulart, facilitando o caminho da direita ao poder. Tarso admite que sua carta pedia “uma radicalização ao presidente que ele não podia ter, por não haver apoio social para isto. Talvez a carta tenha representado uma pressão no sentido de uma radicalização exagerada, em descompasso com a correlação de forças sociais da época.”

Vale ressaltar que a saída de Tarso não significou a saída de todos católicos de esquerda, ao contrário, não só Paulo Freire permaneceu no Ministério, como pouco mais tarde, no início de 1964, membros da AP voltaram ao MEC como participantes da Coordenação Nacional de Cultura Popular. Mas de toda forma, a entrada de Júlio Sambaqui abriu mais espaço para militantes do PCB, para Betinho, a saída dos militantes da AP “foi a ocupação dessa área pelo PC.”³⁹¹ Os membros do PCB eram mais propensos ao uso das cartilhas de alfabetização do que ao método Paulo Freire, inclusive entre as esquerdas marxistas e não-marxistas que militavam na alfabetização de adultos essa era uma divisão que servia, inclusive como “instrumento de afirmação de uma facção contra outras facções.” Paulo Freire em depoimento sobre aquele período afirma que “houve um momento em que tenho a impressão de que o PC esteve contra mim.”³⁹² Embora dentro do ministério a nova mobilização fosse mais “favorável à utilização de cartilhas, os entendimentos com os grupos católicos, bem como o prestígio pessoal do educador pernambucano, determinaram a aceitação do método Paulo Freire como instrumento do PNA.”³⁹³

Entre o final de 1963 e o início de 1964, o PNA começou a ser colocado em prática, coordenado pela Comissão Nacional de Alfabetização o plano dividiu o país, numa primeira etapa em duas regiões, sul e nordeste, sendo o Rio a sede da região sul e Sergipe a sede da região nordestina. Enquanto em Sergipe o plano avançava de forma mais lenta, devida os escassos recursos recebidos, no Rio “a experiência ganhou outra dimensão.” A Baixada Fluminense foi a primeira região a ser atingida pelo projeto, sua escolha aconteceu “em face da grande concentração demográfica e do papel da região na triagem dos movimentos

³⁹⁰ Idem, p.98-99

³⁹¹ BEISIEGEL, Op. Cit. p. 237

³⁹² Idem, p. 212

³⁹³ PAIVA, Op. Cit. p. 256

migratórios – que determinava a grande tensão social na área.”³⁹⁴ Além disso, era uma região vizinha ao estado da Guanabara, governada pelo udenista Carlos Lacerda. Depois da seleção de 1000 candidatos entre 5000 que prestaram a prova, realizada no Maracanãzinho, teve início o curso de treinamento dos alfabetizadores. Em 31 de março de 1964 ocorreram as últimas aulas do curso preparatório, interrompidas pelo golpe.

Toda a mobilização em torno da organização do curso chamou a atenção dos setores golpistas. Os grupos conservadores olhavam com muita desconfiança os movimentos de alfabetização e cultura popular. Na avaliação de Paulo de Tarso as ações dos movimentos em conjunto com o MEC serviram “mais para alarmar a direita, já mobilizada pelo IBAD, do que para conscientizar operários e camponeses”.³⁹⁵ Aquelas atitudes levaram a direita a tomar “consciência do risco que ela estaria correndo, pois, segundo as palavras que usávamos, aquela transformação social estaria eminente.” Todo aquele esforço educacional, poderia levar, de acordo com Betinho, para as eleições presidenciais previstas para 1965, “facilmente 5 a 6 milhões de novos eleitores. Ora, isso pesava demais na balança do poder. Era um jogo muito arriscado para a classe dominante. Não que você pudesse afirmar categoricamente que esses seis milhões votariam na oposição. Mas era um risco...”³⁹⁶

A desconfiança dos setores conservadores com o método se consolidava, depois do exame de seleção dos monitores a agência Meridional ligada aos *Diários Associados* enviou para seus jornais uma entrevista com o professor Gondim Neto tecendo duras críticas ao PNA. O professor a partir, segundo ele, de uma leitura da prova aplicada apontou críticas técnicas e políticas num discurso totalmente impregnado de anticomunismo. Em Pernambuco ela foi publicada no dia 12 de janeiro, era uma denúncia contra a subversão do método. “O plano de alfabetização do Governo Federal com todas as inovações e atividades neste setor e em outros tem exclusivamente um fim: servir, por todos os meios à comunização ou à cubanização do país”.³⁹⁷ De acordo com os argumentos do referido professor o problema maior, na verdade, estava no MEC, “onde os valores reais do magistério se acham suplantados por uma minoria de muito menor capacidade e detentora de todas as altas posições e cargos”. O professor não tinha dúvidas de que mesmo com o a aplicação do método o povo continuaria “tão ignorante como dantes, embora agitado por novas idéias deletérias e subversivas”. Dessa foram, o objetivo final do governo seria então, “fazer com as massas ignara, o mesmo que já fez com os estudantes, secundários e superiores, isto é, implantar a anarquia e a desordem”.

³⁹⁴ Idem, p. 257

³⁹⁵ SANTOS, Op. Cit. p.61

³⁹⁶ BEISIEGEL, Op. Cit. p. 235

³⁹⁷ Diário de Pernambuco, 12 de janeiro de 1964, FUNDAJ.

A entrevista continuou com o professor tecendo outra série de críticas ao método, ao MEC e defendendo uma saída, segundo ele, “tradicional”, a construção de mais escolas. No final da entrevista o professor comparou o PNA do governo federal com a ação educacional da Guanabara, merecendo o governador Carlos Lacerda, “com justiça, o apoio de todos os homens idôneos. Todavia não podemos dizer o mesmo desses planos irrisórios, de duvidosa origem, partidos de pessoas pouco habilitadas (...), que bem poderia ser chamado de ministério da deseducação e da indisciplina escolar”.

Diante do processo de radicalização política cada vez maior, e como veremos mais adiante, com a apreensão da cartilha do MEB, a desconfiança dos setores mais conservadores da sociedade com os movimentos de alfabetização de adultos atingiu seu clímax. A perspectiva de alteração brusca na correlação de forças eleitoral tornava os movimentos uma incomoda presença. Numa série de reportagens sobre o governo Arraes em Pernambuco, Antonio Callado destacou o Sistema Paulo Freire e seu método de alfabetização, concluindo que “uma das esperanças dos que usam o sistema é poder aumentar, já em 1965, o contingente eleitoral. Isto é, tirar gente condenada ao limbo do Art. 132”³⁹⁸ da Constituição de 1946. Os temores das direitas em relação aos movimentos pareciam cada vez mais reais, se nada fosse feito em pouco tempo tudo estaria perdido.

Se não bastasse isso, tanto o método Paulo Freire como as cartilhas de alfabetização realizavam uma politização das classes populares, uma conscientização do educando, estimulada por palavras geradoras, figuras e imagens do cotidiano e da realidade social daquelas classes. Estimulando o debate e a discussão de temas relativos aos seus problemas diretos e aos temas centrais da política brasileira naquele momento, como desenvolvimento, imperialismo e reformas. Para os setores conservadores, orientados por um anticomunismo cego, nada mais subversivo. O resultado foi que após o golpe de março/abril de 1964 o novo governo liderado pelos militares golpistas destruiu, não só o PNA, extinto oficialmente no dia 14 de Abril, mas também praticamente todos os movimentos de alfabetização e cultura popular.

³⁹⁸ CALLADO, Antonio, *O Diálogo com os Analfabetos*. In **Tempo de Arraes**: A revolução sem violência. p.159. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. O artigo 132 da Constituição de 1946 proibia o voto ao analfabeto.

5 – MCP: Expansão e Cultura Popular

Miguel Arraes tomou posse como governador de Pernambuco em 31 de janeiro de 1963, vitorioso das urnas em outubro de 1962. Sua chegada ao governo de Pernambuco foi resultado, de acordo com Paulo Cavalcanti, da “participação do povo, como categoria histórica, no processo político da sociedade brasileira.”³⁹⁹ Foi mais uma vitória das esquerdas pernambucanas, eleger Arraes significou a chegada à instância de poder estadual de comunistas, socialistas, cristãos progressistas, nacionalistas e trabalhistas. Um projeto de governo voltado para o “nacionalismo econômico, as reformas sociais, a participação popular e a presença do Estado como agente de desenvolvimento.”⁴⁰⁰

Entre sua eleição em 1962 e sua posse em 31 de janeiro de 1963 Arraes definiu seu secretariado. Para a Secretaria Estadual de Educação e Cultura Arraes tinha três opções: Anita Paes Barreto da Divisão de Ensino do MCP, Paulo Freire ex-coordenador da Divisão de Pesquisa, e Germano Coelho presidente do movimento. No dia 1º. de fevereiro de 1963 Germano Coelho tomou posse na Secretaria, deixava o cargo o professor Lourival Vilanova, o único secretário do governo Cid Sampaio que esteve presente numa passagem de cargo. A tentativa de expandir a experiência do MCP para todo o estado de Pernambuco ficou clara já no discurso de posse do novo secretário, afirmando que pretendia “adotar na Secretaria de Educação os moldes do Movimento de Cultura Popular.”⁴⁰¹

Esse movimento de estadualização do MCP teve início logo em 1963, a idéia inicial foi lançar a Campanha de Alfabetização de Adultos, num convênio entre a Secretaria, o MCP e o SEC, no qual Paulo Freire havia terminado de desenvolver seu método de alfabetização. O projeto previa atingir ao todo 100 mil pessoas espalhadas por todas as regiões do Estado.⁴⁰² Numa segunda etapa, a proposta passou a prever a união do MCP com a Promoção Social, órgão criado no governo anterior para rivalizar com o movimento, “dada a semelhança de objetivos”⁴⁰³. A Promoção Social, sob governo Arraes, foi assumida por Anita Paes Barreto, que iniciou diversas atividades em convênio com o MCP, o que suscitou diversas críticas, por parte dos setores de oposição ao governo.

³⁹⁹ Paulo CAVALCANTI, *O Caso eu conto como o caso foi: da coluna Prestes à queda de Arraes*, Recife: Alfa e ômega. p. 305

⁴⁰⁰ José Arlindo SOARES, *O Nacionalismo em Crise*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984. p. 93

⁴⁰¹ Diário de Pernambuco, 6 de fevereiro de 1963, p. 5 FUNDAJ

⁴⁰² João Francisco de SOUZA, *Pedagogia da Revolução*, p.54

⁴⁰³ Silke WEBER, *Política e Educação: O Movimento de Cultura Popular no Recife*. In. Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, Vol. 27, no. 2, 1984, p. 257

Os ataques ao movimento por parte da oposição eram constantes e aumentavam cada vez mais. A coluna *Periscópio* do jornal *Diário de Pernambuco* era vigilante quanto a todos os atos do governo estadual, e em especial do MCP. Na edição de 20 de março de 1963 a coluna fez um ataque frontal às ações do movimento, dentro de um contexto marcado pela “inquietação em todos os meios, através de greves, de agitação nos meios rurais”⁴⁰⁴ a postura do MCP era, de acordo com o jornal, de “jogar lenha na fogueira, distraindo a massa com a exibição de filmes populares, descrevendo o horror da vida do camponês, nos engenhos e usinas,” e ao mesmo tempo, “apresenta os milagres da revolução de Cuba, e os movimentos hostis aos Estados Unidos”.

O MCP foi um dos movimentos que junto com o Ministério da Educação organizou o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, como já foi colocado, o encontro ocorreu em Recife entre os dias 15 e 21 de setembro de 1963. O MCP apresentou dois textos, os estatutos do movimento e o Plano de Ação para 1963. Abordaremos aqui o segundo trabalho, de acordo com o qual para o MCP “um movimento de cultura popular só surge quando o balanço das relações de poder começa a ser favorável aos setores populares da comunidade e desfavorável aos seus setores de elite”⁴⁰⁵. Este contexto favorável aos setores populares propiciou em Recife e depois em Pernambuco as condições possíveis para que “as forças populares e democráticas lograram se fazer representar nos postos-chave do governo e da administração”. Nesse sentido, as vitórias eleitorais de Arraes representaram para o MCP, conquistas do povo, e não somente das lideranças de esquerda reunidas na Frente do Recife.

Por sua vez o movimento de cultura popular como resultado do movimento popular, representava a “necessidade de uma produção cultural, a um só tempo, voltadas para as massas e destinada a elevar o nível de consciência social das forças que integram, ou podem, vir a integrar, o movimento popular”. Esta situação seria o resultado da demanda por uma conscientização do povo, um processo de formação que levasse ao real e a partir daí a necessidade de transformá-lo. Todo o trabalho relacionado a cultura popular do MCP se orienta por três definições: 1) “só o povo pode resolver os problemas populares”; 2) “tais problemas se apresentam como uma totalidade de efeitos que não pode ser corrigida senão pela supressão de suas causas radicadas nas estruturas sociais vigentes”; 3) “O instrumento que efetua a transformação projetada é a luta política guiada por idéias que representam adequadamente a realidade objetiva”.

⁴⁰⁴ Diário de Pernambuco, 20/03/1963, p.08, segundo caderno. FUNDAJ

⁴⁰⁵ MCP, *Plano de Ação para 1963*, pp.2-4. NEDEJA/UFF. Esta citação e as seguintes.

Como uma ampla política pública educacional, o MCP despendia enorme volume de recursos públicos, o que impediu de certa forma, uma maior propagação do movimento. Ocorreu, sobretudo, em locais onde o Estado, a partir de uma postura política, resolveu investir nas áreas de educação e cultura popular. Entre 1963 e 1964 o MCP atingiu, podemos dizer assim, seu auge. Da esfera municipal no Recife começou a tomar feições estaduais, passando a atingir várias cidades do interior pernambucano, atuando não somente na área de educação e cultura, mas também na área de saúde, com a criação de postos de atendimentos de médicos e dentistas. O crescimento do movimento despertou reações fortes por parte de seus opositores. Com a conjuntura política caminhando para a radicalização e a polarização, o MCP representava uma ameaça real. Com verbas, pessoal técnico e estrutura o movimento alcançava as populações marginais da capital e do interior de Pernambuco. O discurso dos setores conservadores caracterizando o movimento como agitador de camponeses e trabalhadores serviu mais tarde para justificar a repressão e a destruição do movimento após o golpe de 1964.

6 – A Campanha de Pé no Chão: Crescimento e redefinições políticas

A Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, em sua última fase, conheceu um período de aprofundamento teórico, reorganização do sistema de ensino e continuidade da expansão da oferta de vagas, tanto para a alfabetização de adultos, como para o ensino regular. Podemos citar três momentos que demonstram tal situação, a criação do Centro de Formação de Professores, a inauguração da Campanha de pé no chão também se aprende uma Profissão, e a participação da Campanha no I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular.

O Centro de Formação de Professores assumiu o lugar da Coordenação Técnica-pedagógica, suas atividades tiveram início logo no começo do ano de 1963, passando a ser de sua responsabilidade a formação das professoras, a Coordenação pedagógica da Campanha, e a Escola de Demonstração.⁴⁰⁶ A formação se dava a partir de três tipos diferentes de curso, os de Emergência, o Ginásio Normal e o Colégio Normal. O primeiro tinha uma “duração de três meses, destinados à preparação de professores para os municípios do interior que mantinham

⁴⁰⁶ PREFEITURA MUNICIPAL DE NATAL, *Relatório Campanha Pé no Chão de 1963*, p.5

convênios com a Prefeitura do Natal”;⁴⁰⁷ o segundo era uma oportunidade para as professoras que já haviam passado pelos cursos de Emergência se aprofundarem na docência; o terceiro era “o Colégio Normal destinado a professores da Campanha que já eram portadoras do Curso Ginásial e outros que desejassem ingressar na Campanha”

A Coordenação pedagógica estava a cargo de Margarida de Jesus Cortez, professora da Faculdade de Filosofia que foi convidada pelo Secretário de Educação do Município Moacyr de Góes para assumir em 1961 a Coordenação Técnica-pedagógica. Foi a partir de seu trabalho que a Campanha evoluiu para a criação do Centro no final de 1962. A Equipe era formada por quatro integrantes, além de Margarida na Direção Geral, Maria Diva Lucena na Vice-direção, Denise Afonso no Setor Pedagógico, e o Pastor protestante Herly Parente no Setor Administrativo. A Coordenação Técnica-Pedagógica de toda a Campanha ficava a cargo da Direção Geral.⁴⁰⁸ De acordo com Margarida Cortez as funções principais do Centro de Formação de Professores eram duas: “preparar professoras para atuar na sala de aula e coordenar o trabalho das supervisoras quanto à assistência técnico/pedagógica da Campanha”.⁴⁰⁹

A Escola de Demonstração oferecia o curso primário e “servia de laboratório à Campanha”,⁴¹⁰ sendo utilizada pelas professoras e alunas dos três cursos de formação. As classes seguiam as determinações do MEC, baixadas em 1958, seu objetivo principal era atender uma demanda “de renovação pedagógica exigida por vários grupos de educadores. Ao todo funcionaram na Campanha apenas duas turmas experimentais, “nas quais era testada a nova metodologia de ensino/aprendizagem fundamentada nas Unidades de Trabalho e o processo de alfabetização baseado no método de contos”.⁴¹¹

Em fevereiro de 1963 foi inaugurada a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende uma Profissão, “Ensinar que um B com A faz B-A-Bá não basta”, a nova Campanha tinha por objetivo “dar ao homem alfabetizado, através de cursos de aprendizes os instrumentos profissionais para um Nordeste que vai amanhecendo para a industrialização”.⁴¹² As primeiras turmas foram instaladas no dia 11 de fevereiro de 1963 com o oferecimento de oito cursos de Aprendizes, em setembro do mesmo ano esse número alcançou um total de 17 cursos, divididos em 3 turnos espalhados por alguns dos Acampamentos Escolares. Entre os

⁴⁰⁷ Margarida de Jesus CORTEZ, *Memórias da Campanha: “De pé no chão também se aprende a Ler”*. Natal: EDUFRRN, 2005. p.109

⁴⁰⁸ Idem, p.108

⁴⁰⁹ Idem, p.110

⁴¹⁰ Relatório, 1963, Op. Cit. p.5

⁴¹¹ CORTEZ, Op. Cit. p.109

⁴¹² Relatório II de 1963, p.4

cursos oferecidos estavam os de Corte e Costura, Alfaiataria, Marcenaria, Barbearia, Datilografia, Artesanato, etc.⁴¹³ O interesse despertado na população foi grande, demonstra isso os mais de 700 aprendizes matriculados, “com freqüência e rendimentos que nos deixam plenamente satisfeitos”.⁴¹⁴ O objetivo da prefeitura de Natal era “ampliar o plano dessa nova experiência de ensino, distribuindo por todos os acampamentos instalados nos bairros mais desassistidos”.

Do ponto de vista teórico o texto *Cultura Popular: tentativa de conceituação*, apresentado pela Campanha no I Encontro Nacional de Educação e Cultura Popular em Recife em setembro de 1963, nos dá uma boa idéia das concepções e mudanças ocorridas no interior do movimento. A Comunicação foi dividida em três partes; a primeira parte começa com uma reflexão histórica sobre o Brasil, passando a discutir a relação entre cultura brasileira e cultura “alienígena”, e termina com uma reflexão sobre a emergência da cultura popular. A segunda relata a experiência em si, seus objetivos, suas fases e seus resultados. A terceira discute o significado do Folclore para a Campanha.

O texto começa com uma denúncia contra certo tipo de cultura, uma cultura “que não é elaborada aqui e que tem a função precípua de manter o nosso povo preso a um esquema de pensamento e atitudes que devem traduzir-se na aceitação passiva da situação de dominação externa”⁴¹⁵ Por outro lado, como forma de resistência a essa cultura ocorria a emergência da cultura popular, isso significava que “a conscientização da situação de dependência por parte do povo brasileiro trouxe novas perspectivas no sentido de deter a trajetória de dominação”. A exemplo do que estava acontecendo em toda América Latina, onde se evidenciava “um movimento libertário do qual Cuba é o primeiro país a conseguir êxito deste grande anseio de libertação nacional”⁴¹⁶ No plano interno a cultura popular assumia dois sentidos, o primeiro de “desalienação de nossa cultura”, e o segundo um “caráter de luta, que ao lado da formação de uma autentica cultura nacional, promova a integração do homem brasileiro no processo de libertação econômico-social e político-cultural do nosso povo”. Para Moacyr de Góes a Campanha desenvolveu, ao longo de sua trajetória, uma “pedagogia reformista que começa por questionar a injustiça social e termina por denunciar o capitalismo como gerador dessa injustiça”.⁴¹⁷

⁴¹³ Idem, p.4

⁴¹⁴ Idem, p.5

⁴¹⁵ Relatório II de 1963.

⁴¹⁶ Relatório, *Cultura Popular: tentativa de conceituação*, p. 3

⁴¹⁷ Moacyr de GOÉS, *De Pé no chão também se aprende a ler (1961 – 1964): Uma escola democrática*. São Paulo: Cortez, 1991. p. 160

7 – Ações e concepções dos estudantes na alfabetização de adultos (UNE e CPC's).

Os estudantes tiveram uma importante participação nos movimentos de alfabetização e cultura popular, não há dados disponíveis, mas a maioria dos relatos aponta para uma participação massiva dos estudantes nos movimentos. Seja no MCP, MEB ou Campanha, o trabalho voluntário de centenas, talvez milhares de jovens garantiam no mínimo duas coisas: uma diminuição nas despesas com a mão de obra e, principalmente, uma militância política determinada a despertar nos alunos a consciência de si, da sociedade e da necessidade de ação para transformar aquela realidade injusta e miserável, vivida na pele por aqueles milhares de adultos que se matricularam livremente nos movimentos de alfabetização e cultura popular.

Como pode ser observado no capítulo anterior, a União Nacional dos Estudantes e os Centros Populares de Cultura criaram, cada um deles, as suas próprias experiências de alfabetização de adultos. Essas iniciativas foram acompanhadas de intensos debates políticos e teóricos. O debate político no movimento estudantil e cultural era pautado pela Ação Popular e pelo PCB. Na UNE, a AP conseguia ter maioria e ficava com a Presidência da entidade. Já no debate teórico houve um esforço significativo para elaborar os conceitos norteadores das ações dos estudantes; realidade brasileira, conscientização, cultura popular e transformação compunham alguns dos temas para as discussões.

A atuação da UNE e dos CPC's no campo da educação e da cultura popular foram realizadas obedecendo a orientação do grupo político majoritário, fosse AP ou PCB. Dois exemplos demonstram essas diferenças, uma quanto a área de atuação e outra quanto ao método de trabalho na alfabetização de adultos. Betinho, um dos principais militantes da AP, afirmou que enquanto o PC do Rio era hegemônico no setor cultural, “a gente se dava conta que nós não tínhamos isso, mas em contrapartida desenvolvemos muitos trabalhos na parte de alfabetização. Nessa área tínhamos gente, quadros, experiência etc...”.⁴¹⁸ Também apareciam certas diferenças na definição de como realizar o trabalho de alfabetização, enquanto os militantes da Ação Popular se aproximavam das orientações de Paulo Freire e, portanto, de seu método; os militantes comunistas preferiam usar as cartilhas de alfabetização. A AP teve uma participação majoritária no MEB e partilhava o espaço com o PC na Campanha Pé no Chão e no MCP de Pernambuco, no MPA da UNE há indícios de uma presença maior do PC. Porém, eram diferenças pontuais que não impediam uma atuação conjunta, numa frente única,

⁴¹⁸ Jalusa BARCELLOS, *O CPC da UNE: Uma História de Paixão e Consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. Op. Cit. p. 253

como por exemplo, nas eleições para a diretoria da UNE, da Comissão de Cultura Popular do MEC, e a atuação na Campanha Pé no Chão e no MCP.

Por sua vez, a formulação de alguns conceitos fundamentais para nortear a atuação dos diversos CPC's foi realizada ao longo de um importante debate teórico, que teve como tema principal a cultura popular. O debate revela de forma geral as concepções que os estudantes tinham do que significava a cultura popular e sua importância na luta pela transformação da realidade. A conscientização aparecia como um processo de inserção das classes populares nas lutas por libertação.

Um dos primeiros textos a debater o tema entre os estudantes foi escrito por Ferreira Gullar, presidente do CPC da UNE. *Cultura popular posta em questão* discute vários temas ligados à cultura, realizando uma profunda crítica aos conceitos de cultura tradicionais para justificar as concepções de Cultura Popular do CPC. Cultura Popular surgia, naquele momento, “como uma denúncia dos conceitos culturais em voga que buscam esconder o seu caráter de classe.”⁴¹⁹ A cultura deveria ser colocada “a serviço do povo, isto é, dos interesses efetivos do país”. A cultura poderia tanto ser usada para transformar como para manter a ordem estabelecida, tudo dependia da opção e da postura do artista ou do intelectual, “o homem de cultura, está também mergulhado nos problemas políticos e sociais, sofre ou lucra em função deles, assume ou não a responsabilidade social que lhe cabe. Ninguém está fora da briga.” Nesse sentido, a cultura popular seria “a tomada de consciência da realidade brasileira,” uma consciência de que os problemas brasileiros só encontram soluções em conjunto, mudanças em sua estrutura social, econômica e política. “Cultura popular é, portanto, antes de mais nada, consciência revolucionária.”⁴²⁰

Como já foi colocado, em setembro de 1963 ocorreu na cidade do Recife o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. Por meio da leitura dos relatórios e teses dos diversos CPC's é possível reconstituir, em parte, a elaboração daqueles movimentos no que diz respeito ao tema da cultura popular. O Encontro foi um espaço bastante produtivo quanto ao debate e a troca de experiências. Os CPC's da UNE, da UBES, de Belo Horizonte, da Bahia e da UGES (Rio Grande do Sul) estiveram presentes e enviaram relatórios e teses, nos quais é possível analisar a ação desses movimentos na área de alfabetização de adultos e a elaboração quanto à idéia de cultura popular.

⁴¹⁹ Ferreira GULLAR. *A Cultura Posta em Questão*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002. pp.21-22

⁴²⁰ Idem, p.23

O relatório do CPC da UNE define sua atuação “com o proletariado, com a intelectualidade e com a área estudantil (...), objetivando atingir as mais amplas massas”.⁴²¹ A partir do documento é possível uma leitura de toda a estrutura do CPC, organizado a partir de seis Grupos de Trabalho, o centro contava “com cerca de 110 elementos, mantendo o número de colaboradores eventuais a cerca de 200”. Havia uma preocupação com a formação e a profissionalização de quadros, e com o apoio a outras iniciativas de criações de CPCs. As atividades do centro foram descritas de forma pormenorizada, as ações incluíam o teatro, lançamento de livros e folhetos de cordel, reportagens, TV, rádio, imprensa, música, discos e cinema. O CPC não atuava na alfabetização de adultos, entretanto, na última parte do relatório, dedicada aos planos para o futuro, o texto indica a intenção de fazê-lo, através da criação de núcleos culturais, onde “com a própria massa descobriremos quais as atividades que devem ser organizadas: alfabetização, teatro, coral, cursos técnicos, esportes, recreação, etc.”⁴²²

De acordo com o relatório apresentado pelo CPC da UBES, o movimento surgiu entre agosto e setembro de 1963 a partir da “necessidade de se criar um organismo que satisfizesse, na medida do possível, as exigências de uma militância totalmente voltada à Realidade Brasileira.”⁴²³ Dentro de uma perspectiva radicalizada o CPC seria o “órgão revolucionário por excelência”, o elo de união “entre a cultura e o povo. Ao mesmo tempo canta e transmite a Cultura Popular.” Como o centro acabava de ser formado, o relatório é mais indicativo do que se pretendia fazer, do que exatamente sobre o que se havia feito. Traz como anexos um Plano de ação e um Plano Geral e os seus Estatutos. Na estrutura de direção da entidade não havia um setor ou departamento responsável exclusivamente sobre alfabetização, apesar de constar no Plano Geral a proposta de um Departamento de Alfabetização. Além deste texto o Centro apresentou também a tese *Arte Popular Revolucionária*, o texto defende a idéia de que a arte revolucionária “implica transformação, ruptura, revolução.” A arte vista com expressão da liberdade, “se tornará revolucionária à medida que o fenômeno revolução passe a caminhar ao seu lado, ou melhor, à medida em que ela, arte, contribua para a revolução.”⁴²⁴

O Centro Guanabarrino de Cultura (CGC) não havia feito ainda um mês de existência quando participou do Encontro, havia sido criado em 20 de agosto de 1963 pela Associação Metropolitana de Estudantes Secundários. O CGC era mais uma iniciativa inspirada pelo CPC

⁴²¹ I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *CPC da UNE Relatório*, pp.1 e 2 NEDEJA/UFF

⁴²² Idem, p.20

⁴²³ I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *CPC da UBES Relatório*, p.1 NEDEJA/UFF

⁴²⁴ I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *A Arte Popular Revolucionária*, pp.4-5 NEDEJA/UFF

da UNE, tinha por objetivo geral ser mais um instrumento de “integração do estudante na comunidade brasileira, a fim de que possamos estimular a geração em crescimento de uma cultura popular brasileira”.⁴²⁵ Com apenas um mês de funcionamento o relatório é muito mais um plano, no qual constam o organograma da entidade e algumas idéias para a campanha de alfabetização, deixando claro que “o sistema de alfabetização a ser adotado pelo CGC, será o mesmo que for aprovado pelo I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular”.

O relatório do CPC da Bahia foi elaborado pelo seu Departamento de Textos e Publicações, o relatório não segue o roteiro da coordenação do Encontro, mas, apresenta a origem, as atividades e os planos do Centro. Destaque para o Departamento de Educação que buscava, a exemplo dos demais CPC's espalhados pelo país, “esclarecer o povo brasileiro sobre os nossos mais gritantes problemas, exigindo, ao mesmo tempo, a sua participação na solução dos mesmos”.⁴²⁶ Ao analisar a relação entre analfabetismo e democracia, aponta para o fato de que dos 33 milhões de adultos com mais de 18 anos no Brasil em 1960, 16 milhões eram analfabetos e, portanto, fora do processo eleitoral, enquanto 15 milhões e meio eram eleitores inscritos, dos quais 12 milhões votaram nas eleições presidenciais de 1960. Ou seja, isso significava que “o número de votantes e de eleitores inscritos é menor do que o das pessoas privadas pelo analfabetismo do direito ao voto.”⁴²⁷ As suas ações no campo da alfabetização indicavam a utilização do Método Paulo Freire em Feira de Santana, e ao mesmo tempo a “manutenção das escolas de alfabetização pelo sistema tradicional, nos Alagados e Amaralina.”⁴²⁸

A tese do CPC da União Gaúcha de Estudantes Secundários (UGES) afirmava que era urgente, “abrir uma nova perspectiva, um novo horizonte em todo o Estado, para uma firme tomada de posição do estudantado gaúcho.” Essa nova postura se caracterizava por difundir “com amor e entusiasmo, em todos os quadrantes do RGS uma nova idéia: A cultura popular.” Dos jograis e encenações de teatro da UGES realizado em diversas cidades do interior do estado, surgiu o CPC da entidade gaúcha de estudantes secundários. O objetivo da entidade “não se tratava de levar ao povo alguns ensinamentos colhidos nos bancos escolares, mas sim, de propiciar, ao povo, meios que lhe permitam promover-se a si mesmo e por si mesmos.”⁴²⁹ Através da experiência de alfabetização de adultos foi possível ao centro

⁴²⁵ I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Relatório sobre a fundação do Centro Guanabario de Cultura*, p.3, NEDEJA/UFF

⁴²⁶ I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *CPC da Bahia Relatório*, p.8, NEDEJA/UFF

⁴²⁷ Idem, p. 8

⁴²⁸ Idem, p. 16

⁴²⁹ I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Tese do Centro Popular de Cultura da UGES*, p.1, NEDEJA/UFF

perceber a necessidade de se “descobrir um vocabulário peculiar ao grupo (o que Paulo Freire chama de universo vocabular), que era preciso dialogar com eles no mesmo nível, que era preciso suprimir o ciúme e mostrar que, em comunidade, um depende do outro.”⁴³⁰

O CPC de Belo Horizonte foi lançado em dezembro de 1962, com quase um ano de funcionamento o CPC apresentou em Recife um Relatório e uma Tese. O Relatório é composto por dois textos *O que é Cultura Popular e Meios e Técnicas de Comunicação*. De acordo com o primeiro texto, os movimentos de cultura popular surgiram “para se opor ao tipo de cultura que serve apenas à classe dominante. E, ao mesmo tempo, um movimento que elabore com o povo (e não para o povo) uma cultura autêntica e livre.”⁴³¹ O segundo texto apresenta as atividades realizadas pelo centro em Belo Horizonte, a principal delas foi a participação, no início de agosto de 1963, na invasão de terrenos urbanos organizada por favelados em BH. Esse contato direto com o povo fez o CPC descobrir, “que o desconhecimento de suas reações e da condição real da sua atitude para com o mundo prejudicam qualquer movimento para despertá-lo do adormecimento em que se encontra”,⁴³² mais do que nunca era necessário conhecer para libertar.

Em sua tese o CPC mineiro faz uma análise histórica da educação; depois discute o analfabetismo no Brasil, apresentando índices de alfabetização, urbanização e industrialização, a fim de demonstrar a relação entre desenvolvimento e educação, para a partir daí enumerar as perspectivas do centro em relação à alfabetização de adultos, e por fim a descrição das atividades do setor de alfabetização, que apesar das dificuldades em se encontrar um “pessoal que se disponha “realmente” a alfabetizar, o setor pelos seus núcleos tem feito um trabalho bastante bom. Cada núcleo tem coordenador e a cartilha vem sendo utilizada com grande êxito.”⁴³³

No caso do CPC de Belo Horizonte a presença da AP era muito forte, além do uso de conceitos como os de pólo dominante x pólo dominado, a tese do Centro definia que as ações de curto prazo e os instrumentos de ação deveriam ser “dirigidos numa linha de conscientização, politização e organização do povo.”⁴³⁴ Alguns meses antes, a direção da AP havia lançado o documento *Cultura Popular*. De acordo com o texto, “os instrumentos de cultura popular – alfabetização, núcleos populares, praça de cultura, teatro, artes plásticas,

⁴³⁰ Idem, p.5

⁴³¹ I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *CPC Belo Horizonte Relatório*, p. 3 NEDEJA/UFF

⁴³² Idem, p. 5

⁴³³ I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Tese de Alfabetização CPC de Belo Horizonte*, pp.3-4, NEDEJA/UFF

⁴³⁴ CPC Belo Horizonte, *Relatório*. 1963, p.4 Acervo: NEDEJA/UFF. (grifo nosso)

cinema (...) se propõe à mobilização popular – são meios de *conscientização, politização e organização do povo*”.⁴³⁵

A alfabetização aparecia para os estudantes, como uma forma de atingir diretamente a massa, a procura de um contato maior com a sua realidade social concreta. Nesse sentido, uma das principais atividades para os demais CPC's espalhados pelos estados e para os outros movimentos que atuavam na área de cultura popular foi a alfabetização de adultos. A partir do I Encontro Nacional de Educação e Cultura Popular, por exemplo, o “CPC da UNE tornou-se mais sensível à necessidade de um trabalho permanente e sistemático junto às massas. A mera difusão do teatro não era instrumento suficiente”.⁴³⁶ O CPC criou o seu Departamento de Alfabetização, no final de 1963. Porém, segundo informações de Manoel Tosta Berlink, este grupo apesar de ter criado alguns cursos, teve vida curta, indo assessorar o MEC na área de alfabetização.⁴³⁷

8 – O MEB: O sindicalismo rural e a cartilha *Viver é Lutar*

Entre janeiro de 1963 e março de 1964 o Movimento de Educação de Base conheceu seu auge. Passou a atingir outros estados e regiões do país. Os alunos atendidos pelo movimento chegaram a mais de 110 mil espalhados em cerca de 7500 escolas radiofônicas. O aumento dos repasses de verba do governo federal para o movimento, o acúmulo de experiência prática aliada ao acúmulo teórico, e o próprio contexto de mobilização social e política contribuíram significativamente para este crescimento. Neste período, dentro do contexto de radicalização e polarização política, podemos destacar dois acontecimentos que foram fundamentais na trajetória do MEB. A eleição da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Agricultura (CONTAG) em dezembro de 1963, e a apreensão da Cartilha *Viver é Lutar* em fevereiro de 1964.

Na avaliação de Luiz Eduardo Wanderley no seu livro *Educar para Transformar* “o trabalho de sindicalização rural se constituiu numa pedra de toque do processo educativo do MEB, exercendo influência sobre as equipes dos Sistemas radiofônicos, sobre a programação

⁴³⁵ Ação Popular. *Cultura Popular*. Publicação interna do movimento. In FÁVERO, Osmar (org.). *Cultura Popular Educação Popular: Memória dos anos 60*. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p.24 (grifo nosso)

⁴³⁶ PAIVA, Op. Cit. p.235.

⁴³⁷ Manoel Tosta BERLINK, *Um projeto para a cultura brasileira nos anos 60: análise sociológica do CPC*. Campinas: UNICAMP. (dissertação de mestrado), s/d.

das aulas, sobre os treinamentos, e, de certa forma, exigindo mais dos agentes”.⁴³⁸ Entre os dias 15 e 20 de julho de 1963 aconteceu a Primeira Convenção Brasileira de Trabalhadores Rurais em Natal. Nela se manifestaram as “divergentes orientações que se propunham para os rumos da sindicalização”. Logo depois o MEB realizou em Aracaju uma Reunião de Politizadores, o aumento da demanda pela criação de sindicatos e as necessidades de discussão internas do próprio movimento depois da Convenção levaram ao encontro.

A reunião pretendia ser um espaço para a troca de experiência e a discussão em torno da conscientização e da politização. Uma das propostas era a formulação de um programa mínimo, conjunto de todas as equipes estaduais, idéia que “não teve acolhida, em face das discordâncias político-ideológicas existentes entre os grupos cristãos dedicados ao trabalho sindical nos Estados e os membros do MEB (alguns militando na AP)”. As diferenças entre um setor cristão, digamos tradicional, e a esquerda católica no MEB e na AP, no que diz respeito ao sindicalismo rural, foi uma constante origem de tensões. De acordo com Wanderley o “próprio clima da reunião era o de uma crise prestes a eclodir”.

No encontro ficaram claras as críticas às assessorias sindicais que, em alguns casos, se limitavam à assistência jurídica, em outros numa atitude dirigista sobre os trabalhadores, e somente numa parte deles buscava levar os trabalhadores a assumirem suas ações enquanto seus próprios agentes. Entretanto, o ponto central da reunião, “foi a discussão sobre se o camponês, com suas próprias condições, poderia justificar a sua ideologia de libertação da exploração. A resposta foi não, e em consequência havia a necessidade de sua conscientização e politização”.⁴³⁹

A sindicalização rural mobilizou praticamente todos os membros do MEB, alterando sua intervenção naquele momento. A visão sobre o camponês, por exemplo, partia do pressuposto de que era necessário “que se dessem elementos para o camponês se transformar em sujeito responsável; ele seria capaz, ajudado pelos conscientizadores, de perceber os valores autênticos da comunidade, os valores ideológicos viciados, e os valores da consciência histórica atual”.⁴⁴⁰ Nesse sentido, a Educação sindicalista passou a ser um importante setor do MEB. Vários programas, aulas e cursos foram voltados para o tema da sindicalização, destacando a importância da união entre os trabalhadores. Isso já estava presente no MEB mesmo antes da “Reunião de Politizadores”, como podemos ver nesta aula radiofônica de Educação Política de 4 de Março de 1963. O texto foi escrito em forma de um

⁴³⁸ Luiz Eduardo WANDERLEY. *Educar para Transformar: educação popular, Igreja Católica e política no Movimento de Educação de Base*, Petrópolis: Vozes, 1985, p. 284

⁴³⁹ Idem, p.290

⁴⁴⁰ Idem, p.291

diálogo entre a SUPERVISORA e o personagem PERGUNTINHA. A partir de um “causo”, no qual um velhinho à beira da morte usa a parábola cristã do feixe de varas para provar que seus filhos eram muito mais fortes juntos do que separados:

PERGUNTINHA: Ah, agora estou entendendo aonde a senhora quer chegar: se a gente formar... se a gente se juntar num só feixe, não haverá quem quebre a gente, não é mesmo?...

SUPERVISORA: Exatamente. Cada um de vocês, amigos do campo, representa uma simples vara, fraca, que os grandes poderão quebrar, espezinhar, maltratar... Porém se vocês se unirem *de mesmo*, juntarem-se todos como as varas, num único e enorme feixe que é o seu sindicato, então ninguém poderá mais acabar com vocês.⁴⁴¹

O trabalho de politização e conscientização, e a relação com as demais forças políticas, exigiam do MEB uma definição política cada vez mais clara. O grupo de militantes do MEB que atuava no sindicalismo rural “situou-se num horizonte socialista e enfatizou que a luta primeiramente era política e complementarmente econômica”.⁴⁴² Defendia ainda que havia uma “necessidade da unidade do movimento camponês em todas as áreas, nas cúpulas e nas bases, analisando as convergências e as divergências; sobre a necessidade de ir progressivamente tornando a luta mais avançada e agressiva, já que o processo estava se radicalizando”. A unidade proposta pelo MEB foi alcançada no final daquele ano com a fundação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Agricultura (CONTAG).

A primeira tentativa de se fundar uma Confederação foi feita em outubro de 1963, grupos cristãos do nordeste realizaram uma reunião em Recife e deram entrada no pedido de reconhecimento. A iniciativa foi barrada no Ministério do Trabalho pela Comissão Nacional de Sindicalização Rural, por entender a “fundação prematura e precipitada, alegando o fato de haver vários processos de reconhecimento de novas Federações, e internamente criticando a linha dos “sindicatos dos padres”, além de se ver pressionada por grupos de esquerda”.⁴⁴³

Em dezembro do mesmo ano foi feita uma nova fundação da CONTAG, agora ao invés de apenas três federação como na primeira reunião, estavam presentes 26 federações com direito a voto. Eram dez federações ligadas ao PCB, oito à AP e seis aos grupos cristãos do nordeste. “Houve reuniões, preparatórias de grupos, conchavos durante a realização, mas o PC, fazendo valer sua experiência nesse tipo de eleição, juntamente com a AP que defendia também a frente única para o processo global de mudanças”⁴⁴⁴ conseguiu, em contraposição aos grupos cristãos, dar “a direção da reunião e a votação da chapa vencedora”. Não foram

⁴⁴¹ MEB Pernambuco *Educação Política 1ª. Aula*. 13 de Março de 1963. Citado por WANDERLEY, Op. Cit. p.300

⁴⁴² WANDERLEY, Op. Cit. p.291

⁴⁴³ Idem, p.295

⁴⁴⁴ WANDERLEY, Op. Cit. p.295

poucos os embates, conflitos e disputas neste encontro, entretanto, “chegou-se a um compromisso fundado na idéia de que não se deveria cindir a entidade em seu nascedouro, mas com a evidente oposição dos grupos do Nordeste que não foram convidados a participar dos conchavos eleitorais”. No final do encontro conseguiu se chegar a uma chapa única. A primeira direção da CONTAG foi formada por “4 membros pertencentes ao PC, 3 pertencentes à AP, e 2 dos grupos do Nordeste”.

A mobilização sindical no campo, a forma como a participação do MEB estava ocorrendo, sua politização e conscientização, sua aproximação com os grupos de esquerda, tudo isso estava sendo observado com muita reserva pela hierarquia católica. “Já antes de 1964, um grupo de bispos manifestara temores e críticas ao sentido em que o processo ia caminhando, principalmente em virtude de suas cautelas quanto à orientação dada pela AP”.⁴⁴⁵ Começava a se consolidar entre os bispos mais conservadores a necessidade de intervir no movimento, o golpe de 1964 daria momentos depois o pretexto necessário para essa intervenção.

Outro fato marcante na trajetória do MEB naquele período imediatamente anterior ao golpe foi a apreensão da cartilha *Viver é Lutar*. A apreensão e todo o debate ocorrido depois dela, por um lado, reafirmou para alguns bispos a necessidade de “frear” as ações do movimento; por outro, demonstrou de uma forma bastante clara, assim como o Método Paulo Freire, a relação entre os movimentos de educação e cultura popular com o contexto político polarizado da época. E como o conteúdo da cartilha provocou a reação dos setores mais conservadores que se aglutinavam, naquele exato momento, em torno da articulação golpista contra Jango.

Eram duas horas da manhã, do dia 20 de fevereiro de 1964, quando cerca de 50 policiais arrombaram e invadiram a gráfica da Companhia Editora Americana, na cidade do Rio de Janeiro. Cumprindo as ordens do governador da Guanabara, o udenista Carlos Lacerda, os policiais procuravam uma publicação subversiva. A denúncia era de que se tratava de uma cartilha do Ministério da Educação. Aos empurrões, socos e pontapés os policiais entraram no prédio e reviraram toda a gráfica até que encontraram três caixotes, cada um deles com mil cópias do livro de leituras *Viver é Lutar*, editado pelo Movimento de Educação de Base, o MEB. Estava iniciada uma polêmica que contribuiu para o acirramento

⁴⁴⁵ Idem, p.291

do já conturbado contexto político. Dali a exatos 41 dias, a sociedade brasileira conheceria um dos momentos mais cruciais de sua história recente, o golpe civil/militar de 1964.

Viver e Lutar era parte de um conjunto maior de materiais pedagógicos que vinham sendo elaborados pelo MEB. Em dezembro de 1962, no I Encontro Nacional de Coordenadores, vários membros e equipes defenderam a necessidade do movimento ter um livro de leituras próprio. O livro deveria, de acordo com as resoluções do encontro, ter uma mensagem de conscientização do alfabetizando, valorizando o homem, a comunidade e sua cultura. Despertando o adulto para o engajamento em atividades políticas na sociedade, como a militância em clubes, sindicatos e cooperativas.⁴⁴⁶

Em fevereiro de 1963, na cidade de Natal, a equipe se reuniu pela primeira vez. Elaborou um roteiro de trabalho, deu início ao levantamento de palavras-chave da região e escreveu o primeiro texto. Em março do mesmo ano, uma nova reunião, agora em Aracaju, deu prosseguimento à elaboração da cartilha. Na reunião foram examinadas as críticas e observações recebidas pela primeira versão do livro. Com base nas contribuições, foi realizada uma revisão e a reformulação de algumas das lições e introdução de lições novas.

No final de 1963, foram feitos os contratos para a impressão e distribuição da *Viver é Lutar* com o Estúdio Gráfico Brasil. Foram encomendados 100.000 exemplares, divididos em duas remessas de 50.000. Em janeiro de 1964 a gráfica entregou os primeiros 45.000 livros, que foram enviados aos sistemas do MEB em caminhões. Dos 5.000 restantes, ficaram para trás 3.000, que se destinavam à diocese de Belém do Pará. Foram exatamente estes exemplares, os últimos da primeira edição, que foram apreendidos pela polícia de Lacerda.

A cartilha, ou como chamava o MEB, o livro de leituras para adultos *Viver é Lutar* compreendia 30 lições. Cada lição era dividida em três partes, uma iconográfica, um pequeno texto para a leitura dos alunos, e a terceira composta pelas “noções gramaticais” e os “exercícios”. As lições seguiam uma seqüência lógica que colocavam ao educando questões sobre o homem, as suas relações com o mundo e com Deus. As suas necessidades diante do trabalho e sua participação na vida, na comunidade e na política. A consciência e os instrumentos necessários para a ação diante da realidade, a união, a organização e a participação nas decisões políticas⁴⁴⁷. Houve um esforço da equipe, para apresentar essa discussão em termos bastante simples, usando palavras conhecidas do vocabulário dos alunos. Frases curtas e diretas, lições claras e objetivas, exercícios que uniam a necessidade

⁴⁴⁶ Conclusões 1 do I Encontro de coordenadores do MEB, p.22 PROEDES/UFRJ

⁴⁴⁷ Luiz Eduardo WANDERLEY, *Educar para Transformar: educação popular, Igreja Católica e política no Movimento de Educação de Base*, Petrópolis: Vozes, 1985. 497

pedagógica de aprendizagem com a reflexão política. Muitos textos são apresentados em primeira pessoa, colocando o aluno na posição de protagonista da história contada pela cartilha.

Viver é Lutar conta a história de Pedro, Agripino e Xavier, camponeses que realizaram todo o processo de conscientização. Partindo de uma reflexão pessoal sobre sua própria condição humana, para depois chegar à reflexão sobre sua comunidade, sua situação dentro da sociedade e as formas de organização do povo. Para, num último estágio, interferir e modificar esta sociedade. A trajetória de Pedro, um dos personagens principais, é a história de um simples camponês que se tornou uma liderança em sua comunidade e no sindicato.

Ao ser apreendida, a cartilha causou um intenso debate na imprensa, sobretudo, na imprensa carioca. Durante os meses de fevereiro e março de 1964, a apreensão da cartilha ocupou, por diversas ocasiões, as páginas dos principais jornais do país. Seguindo a conjuntura política polarizada da época, a imprensa se dividiu na cobertura do caso. A leitura das reportagens demonstra que a defesa da cartilha ou a sua condenação variava de acordo com a posição política do jornal ou jornalista.

Em 21 de fevereiro de 1964, um dia depois da apreensão, os jornais noticiaram o caso da cartilha *Viver é Lutar*. Pelas manchetes já dava para se ter uma idéia da polêmica que seria travada dali em diante. Alguns jornais tiveram uma tendência de utilizar o fato para criticar Carlos Lacerda, governador da Guanabara: *Correio da Manhã*: “Violada Liberdade de Imprensa”, *Jornal do Brasil*: “Lacerda manda invadir Gráfica e apreender as cartilhas dos Bispos” e *Última Hora*: “Polícia de Lacerda invade Gráfica e apreende cartilha dos Bispos de Belém”. Outros jornais ficaram alarmados com o que seria mais uma ameaça comunista e atacaram a cartilha: *O Globo*: “Apreendidos três mil impressos subversivos”; *Diário de Notícias*: “Alvo da Cartilha era conduzir os lavradores à luta” e *A Notícia*: “Chefe da Polícia explica a diligência na Gráfica: Cartilhas subversivas apreendidas pertencem a Bispos Cor de Rosa”. Outros, como o jornal *Diário Carioca*, optaram por manchetes mais objetivas e menos politizadas: “Edição *Viver é Lutar* apreendida pelo DOPS”.⁴⁴⁸

De ambos os lados foram utilizados diversos argumentos para defender ou criticar a cartilha. Os que defenderam a cartilha apresentaram pelo menos quatro. Primeiro pela apreensão significar um atentado à liberdade de imprensa, cometido pelo governador Carlos Lacerda. Segundo, por ter sido um ato ilegal, já que ocorrera à noite e sem mandato judicial.

⁴⁴⁸ Osmar FÁVERO e Maria de Lourdes FÁVERO. *Conjunto Didático Viver é Lutar*. Terceira Parte: Repercussões na Imprensa, p.2

Terceiro, ser uma publicação da Igreja Católica, e quarto o fato de ser um livro destinado ao combate do analfabetismo.

O jornal *Correio da Manhã* se posicionou claramente na defesa da cartilha, sendo esta, tema de vários editoriais. No dia 21 de fevereiro de 1964, por exemplo, seu editorial fez duras críticas ao governador da Guanabara. De acordo com o texto, a apreensão foi uma demonstração de violência e intolerância que marcava a “incompatibilidade com o regime democrático”,⁴⁴⁹ de Carlos Lacerda, deixando claro o “seu propósito obscurantista de destruir as liberdades individuais”.⁴⁵⁰

Vários jornalistas se manifestaram através de suas colunas. O articulista Timbaúba criticava no jornal *Diário Carioca* a contradição na atitude da polícia, diante das intensas reclamações da falta de efetivo para o policiamento, a Polícia Militar era utilizada “para dar cobertura a um assalto realizado, às caladas da noite, por autoridades policiais, contra uma propriedade privada, cujos donos estavam confiantes nas garantias constitucionais”.⁴⁵¹ O artigo terminava com uma crítica ironizando a polícia, para ela “a encomenda feita pelos bispos do Nordeste é subversiva. Os bispos são também comunistas”.⁴⁵²

Para Joel Silveira, na época jornalista do *Diário de Notícias*, o argumento que justificava a apreensão da cartilha, de que se tratava de uma “literatura altamente subversiva”,⁴⁵³ não se sustentava. Já que na verdade, era apenas “uma cartilha de alfabetização de adultos, elaborada e mandada imprimir pelo Movimento de Educação de Base, entidade de bispos do Nordeste”.⁴⁵⁴

O *Correio da Manhã* em outro editorial, no dia 28 de fevereiro, atacou novamente a atitude de Lacerda: “O governador da Guanabara recorreu ao processo totalitário de apreender livros, violando a Constituição e se apresentando à opinião pública como réu confesso. É o reconhecimento formal do atentado que cometeu”.⁴⁵⁵

Em 1º. de Março de 1964, o jornal *Gazeta de Notícias* publicou texto de Beatriz Bandeira, no qual a autora defendia o MEB, segundo ela, o movimento se dedicava ao “nobre trabalho de combater o analfabetismo”⁴⁵⁶ e o simples fato de que “tem sua origem e é orientado pela Conferência dos Bispos do Brasil”⁴⁵⁷ já prova que “não tenha qualquer ligação

⁴⁴⁹ Correio da Manhã, Rio de Janeiro, 21 de fevereiro de 1964. In FÁVERO e FÁVERO, NEDEJA/FEUFF.

⁴⁵⁰ Idem

⁴⁵¹ Diário Carioca, Rio de Janeiro, 22 de fevereiro de 1964. NEDEJA/FEUFF.

⁴⁵² Idem

⁴⁵³ Diário de Notícias, Rio de Janeiro, 25 de fevereiro de 1964. NEDEJA/FEUFF.

⁴⁵⁴ Idem

⁴⁵⁵ Idem.

⁴⁵⁶ Gazeta de Notícias, Rio de Janeiro, 1º. de Março de 1964. NEDEJA/FEUFF.

⁴⁵⁷ Idem

com o comunismo e qualquer tendência à idéias chamadas de extrema esquerda”⁴⁵⁸, continua afirmando que a opinião pública ficou chocada diante do “atentado perpetrado pelos asseclas do tenebroso governador” e conclui “estamos em pleno regime fascista, na Guanabara”⁴⁵⁹.

Por seu lado, os que atacaram a cartilha utilizam três argumentos principais. Primeiro, não havia a denominação dos autores e dos responsáveis pela impressão; segundo; tratava-se de uma cartilha subversiva, que pregava a discórdia entre as classes, a revolução e a luta armada, e terceiro, demonstrava como a infiltração comunista havia alcançado índices intoleráveis, já que a cartilha havia sido elaborada por um movimento ligado à Igreja.

O jornal *A Notícia* publicou no dia 21 de fevereiro, uma entrevista com o Delegado responsável pelo caso, Denisar Corrêa. Para ele, a busca e a apreensão da cartilha foi uma operação de rotina, determinada pelo governador Carlos Lacerda na sua guerra contra o comunismo. Executor das ordens de Lacerda, o delegado Denisar Corrêa confirma o “teor nitidamente subversivo da cartilha”⁴⁶⁰ e completa dizendo que a cartilha “peca por sua falta de referência à origem. Não diz onde foi impressa, como manda a Lei de Imprensa”.⁴⁶¹

O governador Carlos Lacerda, em entrevista ao *Jornal do Brasil*, em 24 de fevereiro, reafirmava que “Os livros eram subversivos, pois a Constituição proíbe taxativamente a luta de classes e a propaganda do ódio, matérias fartas no folheto”.⁴⁶² Assumindo a responsabilidade pela apreensão, diz que ela foi “executada pela Secretaria de Segurança, sob a orientação da Secretaria de Justiça, por decisão minha, que mantenho”.⁴⁶³

Em 28 de fevereiro, o jornal *O Globo*, em seu editorial intitulado “Armadilha Psicológica” fez um dos mais fortes ataques à cartilha. Começou relacionando-a como “mais uma demonstração das intenções e dos planos dos comunistas e de seus cúmplices no que diz respeito à comunização do Brasil”,⁴⁶⁴ ela seguiria a orientação pedagógica do “famigerado método Freire, concebido para subverter a pretexto de alfabetizar”⁴⁶⁵. A seguir faz uma crítica ao título “Viver é Lutar”, e ao fato de não haver indicação dos autores ou gráfica responsável pela impressão. Continua, afirmando que a cartilha demonstrava o grau de infiltração comunista, atingindo no caso membros da Igreja Católica, alguns Padres e até mesmo certos

⁴⁵⁸ Idem

⁴⁵⁹ Idem

⁴⁶⁰ *A Notícia*, Rio de Janeiro, 21 de fevereiro de 1964. NEDEJA/FEUFF.

⁴⁶¹ Idem

⁴⁶² *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 25 de fevereiro de 1964. NEDEJA/FEUFF.

⁴⁶³ Idem,

⁴⁶⁴ *O Globo*, Rio de Janeiro, 28 de fevereiro de 1964. NEDEJA/FEUFF.

⁴⁶⁵ *O Globo* faz referência ao Método Paulo Freire de alfabetização de adultos, que estava em processo de implementação em todo o país, através do Programa Nacional de Alfabetização (PNA) do Ministério da Educação.

Bispos “por ingenuidade, por mal-entendido zelo social ou por qualquer outro motivo” se fizeram cúmplices involuntários “dos comunistas e instrumento de seus planos de subversão”.⁴⁶⁶

Para o editorial, a cartilha representava uma “armadilha”, que atacava “na sua inocência, no seu despreparo e na sua ingenuidade, com a propaganda de ódio e a promessa de futuras benesses, o homem simples da oficina e do campo”,⁴⁶⁷ este dificilmente consegue escapar dessa “armadilha psicológica em que os comunistas são especialistas”. A armadilha, segundo o texto, funcionava de forma simples e prática, “o operário, e o camponês, analfabeto e pobre, deve tomar consciência antes de mais nada, de que é pobre, justamente, e vítima de uma injustiça. Em segundo lugar, deve tomar consciência de que pode e deve acabar com essa pobreza, com essa injustiça.” Não como milhões o fizeram, “com trabalho, com esforço, com paciência, com sacrifício, únicos meios de emancipação num mundo em que nada é dado de graça a ninguém”. Mas, optando por outro caminho, a cartilha diz que o “homem deve fazer certos treinamentos, certos cursos, ir ao sindicato, entregar-se ao sindicato, fazer as greves que o sindicato determinar, tornar-se escravo do sindicato. Como o sindicato é dominado por eles, a conclusão é óbvia”. Fecha-se a armadilha.

A atitude do governador Carlos Lacerda e a postura do jornal *O Globo* em seu Editorial podem ser inseridos no contexto da luta anticomunista, levada a cabo pela direita brasileira nos anos 1960. Vale lembrar, que o referido jornal fez parte da *Rede Democrática*, responsável, no período, pela publicação diária de “matérias que lançavam mão das representações anticomunistas, intensificando campanha que setores direitistas já vinham desenvolvendo há algum tempo”.⁴⁶⁸ Essa postura anticomunista teve importante influência na preparação do golpe, criando em parte da opinião pública, uma desconfiança nas esquerdas, nos movimentos sociais e no governo João Goulart. Desconfiança vital para a legitimação do golpe, naquele momento articulado abertamente.

A apreensão da cartilha *Viver é Lutar* também é um exemplo de como os setores políticos conservadores, principalmente a UDN de Carlos Lacerda, aliados à setores da imprensa, como o jornal *O Globo*, agiram no contexto pré-golpe. Suas ações foram no sentido de criar um ambiente político instável, radicalizar suas posições anticomunistas e principalmente, como foi dito acima, fortalecer os argumentos que justificariam o golpe civil/militar.

⁴⁶⁶ Idem

⁴⁶⁷ Idem

⁴⁶⁸ Rodrigo P. Sá MOTTA. *Em Guerra contra o perigo vermelho*, São Paulo: Perspectiva/FAPESP, 2002. p.258

No campo das esquerdas, no qual podemos inserir a AP e sua forte influência na linha política do MEB, a opção política geral era a estratégia do confronto com a direita. Era necessário exigir uma postura política mais firme do Presidente João Goulart no sentido de garantir a execução das Reformas de Base. “As esquerdas tinham o seu programa, seus objetivos e suas estratégias. Qualquer outra alternativa, sobretudo aquela que admitisse acordos e compromissos com grupos de centro, era descartada.”⁴⁶⁹

Os movimentos de alfabetização de adultos foram destruídos, com a exceção do MEB, poupado por sua ligação com a Igreja Católica. Porém, como veremos no próximo capítulo sofreu uma forte intervenção da hierarquia católica e viu, aos poucos, sua ação diminuir consideravelmente. O impacto do golpe na estrutura do movimento pode ser medido pela impressionante queda no número de alunos, em 1964 eles haviam caído para pouco mais de 63 mil.⁴⁷⁰ O controle da hierarquia católica aumentou, sua autonomia perdeu espaço e suas posturas políticas tiveram que ser revistas. Não demorou muito para que o MEB deixasse de ser um importante movimento de alfabetização e cultura popular, para se tornar, nas palavras de Carlos Rodrigues Brandão, um tipo tardio de “Educação Fundamental”.⁴⁷¹

Por seu lado, a cartilha *Viver é Lutar* foi condenada pelo novo regime como um manual subversivo, seu uso passou a ser clandestino, e sua simples posse motivo de prisão como atesta a reportagem “Polícia invade o DCE por Fidel e Cartilha” do *Jornal do Brasil*, dias depois do golpe. De acordo com o jornal, o Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) estava sob intervenção do Exército, seu presidente, Arnaldo Silva, se encontrava foragido e sendo procurado pela polícia. O principal motivo da repressão aos estudantes mineiros era o fato de terem sido encontradas, na sede do DCE, “algumas fotografias de Fidel Castro com dedicatórias e grande número de material considerado subversivo, como a cartilha *Viver é Lutar* da Conferência dos Bispos do Brasil”⁴⁷². Em fevereiro e março de 1964, como denunciava *O Globo*, a democracia no Brasil estava realmente ameaçada, mas seus algozes, em abril, foram justamente aqueles que se diziam seus defensores meses antes.

⁴⁶⁹ Jorge FERREIRA, *A estratégia do confronto: a Frente de Mobilização Popular*. In Revista Brasileira de História. São Paulo: ANPUH, vol. 24, nº 47, jan-jun, 2004. p. 203

⁴⁷⁰ Emanuel de KADT, *Católicos Radicais no Brasil*, João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2003. p. 197.

⁴⁷¹ Carlos Rodrigues BRANDÃO citado por Luiz Antônio CUNHA e Moacyr de GÓES. *O Golpe da Educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985. pp. 27.

⁴⁷² *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 5 de abril de 1964. NEDEJA/FEUFF

Capítulo Quarto – Tempo de Calar (1964)

Ao contrário das outras intervenções militares na política brasileira, nas quais, após afastarem o presidente da República se recolhiam aos quartéis e repassavam o governo a um civil,⁴⁷³ em 1964 os militares trilharam outro caminho, o da permanência no poder. José Murilo de Carvalho num pequeno texto afirma as surpresas sentidas por ele e pelas esquerdas em geral, primeiro, com a rapidez com que os golpistas se saíram vitoriosos e, segundo, “quando começaram a ser publicados os atos institucionais, contendo demissões e cassações de direitos políticos, e quando o general Castelo Branco assumiu o governo”.⁴⁷⁴ Tanto para as esquerdas como para os golpistas civis aquela situação foi inesperada, a decisão de se tomar o poder e de se estabelecer nele foi realizada por iniciativa dos próprios militares.

O presidente deposto João Goulart também não tinha uma idéia exata do significado daquele golpe. Ao optar por não resistir, contava com a possibilidade de ficar exilado em uma de suas fazendas no Rio Grande do Sul, a exemplo do que ocorrera com Vargas no final do Estado Novo. Dois dias depois de iniciado o golpe, ao chegar em uma de suas fazendas no Rio Grande do Sul, Jango recebeu informações sobre as ações do novo governo, a forte repressão “indicava que o movimento civil e militar que o derrubara não seguia o padrão do que havia deposto Vargas, em outubro de 1945”.⁴⁷⁵ Logo nos primeiros momentos após o golpe, o novo governo procurou desarticular e mesmo destruir todas as organizações que serviam de base para a Frente de Mobilização Popular: “centenas de sindicatos caíram sob intervenção, as Ligas Camponesas foram dispersadas e as chamas de um incêndio televisado queimara a sede da UNE, na Praia do Flamengo”.⁴⁷⁶ Tinha início a primeira onda de perseguições, prisões, expurgos e exonerações.

Entre a tomada do poder e a decisão de se permanecer nele, os militares traçaram um curto caminho. “João Goulart caiu no dia 1º. de Abril. O regime de 1946, nos dias seguintes”.⁴⁷⁷ A derrubada do presidente foi seguida por uma ação imediata de enfrentamento e perseguição das forças políticas derrotadas. Para Elio Gaspari “por conta da radicalização

⁴⁷³ Nos referimos às intervenções militares de 1945, na qual Vargas foi afastado por uma junta militar que passou o poder ao presidente do Supremo Tribunal Federal; 1954, quando o suicídio de Vargas impediu o golpe e o vice-presidente Café Filho assumiu; 1955, quando o Marechal Lott desfechou um contra-golpe preventivo para garantir a posse de Juscelino Kubitschek; e finalmente 1961 quando a beira de uma guerra civil a posição do III Exército foi fundamental para o desfecho que permitiu a posse de João Goulart na presidência da República.

⁴⁷⁴ José Murilo de CARVALHO, *Forças Armadas e Política no Brasil*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005, p.119

⁴⁷⁵ Ângela de Castro GOMES e Jorge FERREIRA. *Jango: as múltiplas faces*. Rio de Janeiro: FGV, 2007, p.229

⁴⁷⁶ Jacob GORENDER, *Combate nas Trevas*. Ática: São Paulo, 1998, p.77

⁴⁷⁷ Elio GASPARI, *A ditadura envergonhada*. São Paulo: Cia das Letras, 2002, p.121

que levava o conflito para fora do círculo estrito das cúpulas política e militar, a vitória não podia extinguir-se com a deposição do presidente”. Como sabemos foram vários os grupos que formaram a frente golpista que derrubou Goulart, o consenso construído para o golpe não se manteve quanto ao tipo e a duração do regime inaugurado em abril de 1964. De acordo com Gorender “a idéia de um regime militar duradouro não estava nos planos de importantes conspiradores, em particular os candidatos a presidência da república. Tampouco o embaixador Gordon, conforme revela sua correspondência diplomática, julgou que aquela fosse a melhor solução”.⁴⁷⁸

As lideranças civis que apoiaram o golpe começaram a articular um nome para a sucessão de Goulart. De acordo com a Constituição de 1946, o Congresso tinha 30 dias para eleger um novo presidente. Ao mesmo tempo, os setores conservadores da UDN e do PSD elaboraram no dia 8 de abril um “Ato Constitucional”, que deveria ser aprovado pelo Congresso para tentar resolver o impasse político, delegava poderes ao comando da “revolução” e permitia a cassação de mandatos. Entretanto, os ministros militares recebiam “que o Congresso limitasse os poderes pleiteados pelo Comando Revolucionário”.⁴⁷⁹ Os militares adeptos da chamada “linha dura” impuseram uma outra solução, vislumbrando a oportunidade de tomar as rédeas da política brasileira. Assumiram o Estado “afastando os civis dos núcleos de participação e decisão política, transformando-se em verdadeiros atores políticos, com os civis passando a meros coadjuvantes no sentido de dar ao regime uma fachada de democracia e legitimidade”.⁴⁸⁰ Para este grupo de militares havia um entendimento de que as intervenções anteriores das Forças Armadas na política tinham fracassado. Nesse sentido, “estavam decididos a não repetir o erro de entregar o poder a outro subgrupo da elite política que poderia levar de volta o Brasil ao beco sem saída da “corrupção” e da “subversão””.⁴⁸¹

O primeiro Ato Institucional foi decretado no dia 9 de abril de 1964, escrito por Francisco Campos e Carlos Medeiros. Seu principal objetivo era justificar juridicamente o golpe, para assim garantir não só os militares no poder, como também as perseguições que já estavam em marcha. “A revolução vitoriosa se investe no exercício do Poder Constituinte. Este se manifesta pela eleição popular ou pela revolução. Esta é a forma mais expressiva e mais radical do Poder Constituinte. Assim, a revolução vitoriosa, como Poder Constituinte, se

⁴⁷⁸ GORENDER, Op. Cit. p.78

⁴⁷⁹ Mário VICTOR, *5 anos que abalaram o Brasil*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965, p.546

⁴⁸⁰ Nilson BORGES, “A Doutrina de Segurança Nacional e os governos militares”. In. FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucília de Almeida Neves (org). *O Brasil Republicano: O tempo da ditadura*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p.16

⁴⁸¹ Thomas SKIDMORE, *Brasil: de Getúlio a Castelo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985, p.372

legítima por si mesma”.⁴⁸² Como ficou claro, o Ato não buscou no Parlamento a sua legitimação, mas em si mesmo. Dessa forma o Ato decretou ainda a suspensão das garantias constitucionais, o fim das eleições diretas para presidente da república, a suspensão de direitos políticos por dez anos e a cassação de mandatos legislativos. A “revolução” que se propunha salvar a democracia não demorou muito para sepultá-la. Não haveria eleições presidenciais até que a sociedade brasileira estivesse livre definitivamente da “ameaça comunista”.

De acordo com Rodrigo Patto Sá Motta o “perigo vermelho” não foi apenas uma desculpa ou um simples pretexto, mas uma motivação real para os golpistas. A conjuntura política polarizada e radicalizada, na qual as forças populares e de esquerda se mobilizavam exigindo reformas, abria espaço para uma possível quebra da ordem institucional pelo governo, ou no mínimo a permanente e “nociva” influência dos comunistas. Naquele ambiente, o combate à subversão deu liga a uma ampla frente anticomunista, cujo “objetivo principal não era dar um golpe, mas combater os comunistas. O recurso à solução autoritária era um meio de eliminar a “ameaça comunista” e não um fim”.⁴⁸³ A bandeira contra a quebra da hierarquia, a defesa da constituição e o respeito à ordem democrática justificou a ação dos militares e civis que lideraram e apoiaram o golpe. A luta contra o comunismo e a subversão passariam a justificar a permanência dos militares no poder. Este mesmo argumento também serviu para a suspensão das garantias constitucionais, por meio dela o “Executivo valeu-se da prerrogativa de cassar mandatos eletivos, suspender os direitos políticos de cidadãos e anular o direito à estabilidade de funcionários públicos civis e militares”.⁴⁸⁴

No dia seguinte a decretação do Ato Institucional, em 10 de abril de 1964, o “Comando Supremo da Revolução”, formado por representantes das três armas, Costa e Silva pelo Exército, Francisco Mello pela Aeronáutica e Augusto Rademaker pela Marinha, suspendeu, “pelo prazo de dez anos, os direitos políticos”⁴⁸⁵ de 100 pessoas. Essa primeira leva de suspensões atingiu, sobretudo, políticos ligados ao governo derrubado. Como uma clara demonstração de como o anticomunismo dava a tônica da repressão, encabeçava a lista Luiz Carlos Prestes, secretário geral do PCB, vindo antes mesmo do presidente deposto João Goulart, e o ex-presidente Jânio Quadros. O governador de Pernambuco, Miguel Arraes, e os assessores diretos de Jango, Darci Ribeiro, Raul Ryff e Waldir Pires completavam o topo da lista. Foram cassados também os direitos de políticos ligados ao trabalhismo, como Leonel

⁴⁸² Ato Institucional (no. 1) retirado da página oficial do Governo do Rio Grande do Sul na internet <http://www.acervoditadura.rs.gov.br/legislacao_2.htm>

⁴⁸³ Rodrigo Patto Sá MOTTA, *Em guarda contra o “perigo vermelho”*: o anticomunismo no Brasil (1917-1964), São Paulo: Perspectiva, FAPESP, 2002, p.276

⁴⁸⁴ GASPARI, Op. Cit. p.130

⁴⁸⁵ ATO no. 1, 10 de Abril de 1964.

Brizola e o sindicalista Clodosmith Riani, e intelectuais ligados ao governo, como o professor Celso Furtado criador da SUDENE e elaborador do Plano Trienal, além de alguns militares.

Outro decreto, publicado no mesmo dia, novamente assinado pelo Comando Supremo da Revolução, foi responsável pela cassação de 40 membros do Congresso Nacional. Foram 19 políticos do PTB, 4 do PSP, 3 do PSD, 3 do PST, 3 do PSB, 3 do PDC, 2 da UDN, 2 suplentes e um sem partido.⁴⁸⁶ O objetivo era limpar o Congresso de qualquer influência “subversiva” e garantir a submissão de deputados e senadores ao novo governo, mantendo um verniz legal, mesmo que diante de um Congresso retalhado.

A postura agressiva de Costa e Silva em tentar se apoderar da “revolução”, deu início a uma articulação para retirar dele o “comando supremo da revolução” e substituí-lo na liderança dos processos de cassações e perseguições às forças políticas derrotadas. A escolha de Castelo Branco se deu numa reunião no Palácio da Guanabara, “com a presença de vários governadores, entre eles Lacerda, Magalhães Pinto, Ademar de Barros, Ildo Meneghetti e Nei Braga, após muita discussão e com uma intervenção do general Moniz de Aragão”⁴⁸⁷ o nome de Castelo estava definido. No dia 11 de abril, para “evitar a coroação de Costa e Silva, o general Humberto de Alencar Castello Branco foi eleito presidente da República pelo Congresso Nacional, como mandava a Constituição”.⁴⁸⁸ Para vice-presidente foi eleito José Maria Alckmin do PSD mineiro. No apagar das luzes do governo Goulart, Alckmin mudou de barco e se tornou uma das lideranças civis que apoiou o golpe. O governo Castelo foi composto por militares, políticos conservadores e tecnocratas. Deu início a uma política econômica antiinflacionária, coordenada por Roberto Campos e Otávio Bulhões.

Mesmo com a eleição de Castelo Branco, o Comando Supremo da Revolução continuava a decretar Atos de suspensão de direitos políticos, a Ato no. 4 cassou mais 62 pessoas. Entre elas 36 oficiais das Forças Armadas, como o general Assis Brasil, comandante do dispositivo militar de Goulart, o almirante Cândido Aragão, que havia apoiado os marinheiros na revolta de março de 1964 e o brigadeiro Francisco Teixeira, historicamente ligado ao PCB. Entre os civis estavam Gregório Bezerra do PCB, Nelson Werneck Sodré e Guerreiro Ramos do ISEB e o político trabalhista José Gomes Talarico.⁴⁸⁹

Durante o governo Castelo Branco ficaram nítidas as divisões dentro das Forças Armadas. De um lado, militares moderados, que haviam aderido ao movimento golpista com o intuito de afastar Jango para manter a ordem democrática. De outro, os militares mais

⁴⁸⁶ ATO no. 2, 10 de Abril de 1964.

⁴⁸⁷ D'ARAUJO, Op. Cit. p. 166.

⁴⁸⁸ GASPARI, Op. Cit. p. 125.

⁴⁸⁹ ATO no.4, 13 de abril de 1964

conservadores e adeptos do autoritarismo. Como já dissemos, estes enxergavam naquela ocasião a oportunidade de se manter no poder e prosseguir com a política de cassações. Para Gorender “não havia convicção generalizada acerca das características e da duração do regime militar”.⁴⁹⁰ Castelo se propunha a “limitar os poderes excepcionais de que dispunha, para normalizar a vida política nacional”.⁴⁹¹ Os militares da “linha dura” se opunham a essa postura e demonstravam seu peso com a “forte ênfase governamental dada ao anticomunismo”.⁴⁹²

Nas entrevistas que concedeu aos pesquisadores do CPDOC Maria Celina D’Araújo e Celso Castro, o presidente general Ernesto Geisel reafirmou a divisão do Exército após a tomada do poder. Enquanto uma ala mais moderada tinha uma tendência à “normalização”, isto é, devolver o poder aos civis, os “duros” tinham a tendência oposta de se “prolongar a revolução até que se pudesse fazer tudo o que eles imaginavam”.⁴⁹³ Isso significou na prática uma postura cada vez mais agressiva do novo governo em relação aos grupos e forças políticas derrotadas, “era preciso continuar os expurgo”.⁴⁹⁴

As ações do próprio presidente revelavam a divisão no interior do governo, Castelo Branco não queria ser apenas o “presidente de expurgos e prisões”,⁴⁹⁵ entretanto em seu mandato a caça aos comunistas e subversivos foi se prolongando, dilatando por consequência a permanência dos militares no poder. Aumentava o número de políticos, militares e funcionários públicos cassados. Castelo “queria que as cassações se limitassem a uma ou duas dezenas de dirigentes do regime deposto. Cassou cerca de quinhentas pessoas e demitiu 2 mil”.⁴⁹⁶ Vacilava entre o que gostaria de fazer, entregar novamente o poder aos civis e o que a “linha dura” pressionava para que fizesse, permanecer no poder e caçar subversivos. Para Gaspari essa indecisão de Castelo se fundamentava num temor de “perder a base militar, dividindo-a e tornando-a vulnerável a uma revanche das forças depostas e, sobretudo, aos ataques de seus adversários políticos que rondavam os quartéis”.⁴⁹⁷

Um dos passos mais importantes rumo a permanência dos militares no poder foi, sem dúvida, a cassação dos direitos políticos de Juscelino Kubitschek. O ex-presidente havia votado em Castelo Branco, e o vice-presidente era seu amigo pessoal, José Maria Alckmin do PSD mineiro. JK assim como os demais presidenciais apostavam num movimento rápido, a

⁴⁹⁰ GORENDER, Op. Cit. p.78

⁴⁹¹ GASPARI, Op. Cit. p.136

⁴⁹² SKIDMORE, Op. Cit. p.374

⁴⁹³ D’ARAÚJO, Maria Celina e CASTRO, Celso. *Ernesto Geisel*. Rio de Janeiro: FGV, 1997, p. 168

⁴⁹⁴ Idem, p.168

⁴⁹⁵ CASTELLO BRANCO, Citado por GASPARI, Op. Cit. p.136

⁴⁹⁶ GASPARI, Op. Cit. p.137

⁴⁹⁷ Idem, p.137

retirada de Goulart e a garantia de realização das eleições em 1965. Mas os dias e os meses foram passando e os sinais eram cada vez mais claros de que aquele golpe era diferente dos demais. Kubitschek era o pré-candidato favorito às eleições presidenciais que ocorreriam em outubro de 1965. Logo após a eleição de Castelo Branco pelo Congresso teve início “a operação de destruição de JK, mediante ataques à honra, exigência de afastamento e expatriação do “corrupto” e ações de intimidação”.⁴⁹⁸

Geisel relembra que a cassação de Juscelino foi a mais delicada. Em jogo estavam uma candidatura à presidência da República e a própria base de sustentação do governo no Congresso. Em seu depoimento ele afirmou: “creio que foi a mais difícil para o governo e lhe custou parte do apoio do PSD”.⁴⁹⁹ A posição de JK pela posse de Jango em 1961 servia como pretexto, as acusações de corrupção contra seu governo eram a justificativa, mas para Geisel o que definiu sua cassação foi a “obsessão do Juscelino de voltar à presidência da República, desde a época em que saiu do governo, em janeiro de 1961”. O governo iniciou uma política de enfrentamento com JK, levantando acusações de corrupção, provocando a abertura de IPMs e a fiscalização das finanças pessoais do ex-presidente.

No sábado, dia 6 de junho de 1964 o *Jornal do Brasil* publicou a coluna de Carlos Castello Branco. O jornalista afirmava a importância da possível cassação do ex-presidente e seu impacto, caso confirmada, nos destinos do regime. Para ele o que demonstrava a orientação seguida pelo presidente Castelo Branco era sua posição diante da manutenção dos direitos políticos de JK, “se suspender-lhe os direitos, cassando o mandato de quem o ajudou a eleger-se, terá cedido à linha dura, podendo renunciar à presidência”.⁵⁰⁰ Decidindo-se pela cassação o presidente terá sua autoridade “sensivelmente diminuída. A linha dura, em tal hipótese, fará o seu sucessor. Será o castigo da transigência”. Dois dias depois, 8 de junho, os jornalistas recebiam da presidência da República o texto com o decreto que resolvia “cassar o mandato legislativo e suspender, por dez anos, os direitos políticos do Sr. Juscelino Kubitschek de Oliveira”.⁵⁰¹

Para Gaspari foram logo nos primeiros meses de governo Castelo Branco que se definiram os rumos políticos do nascente regime militar. As contradições e indecisões de Castelo, seu projeto de uma curta intervenção militar e, sobretudo, a incorporação de militares nos instrumento de repressão e coerção do Estado facilitaram a instalação dos “elementos

⁴⁹⁸ Cláudio BOJUNGA, *JK: O artista do impossível*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p.619.

⁴⁹⁹ D'ARAUJO e CASTRO. Op. Cit. p. 177

⁵⁰⁰ BRANCO, Carlos Castello. Citado por BOJUNGA, Op. Cit. p.825

⁵⁰¹ Decreto de cassação de Juscelino Kubitschek de Oliveira, Citado por VICTOR, Op.. Cit. p.586

nocivos de desordem que envenenariam a vida política brasileira nos vinte anos seguintes”.⁵⁰² Os golpistas civis e militares de 1964 jogaram o Brasil numa ditadura por que construíram “um regime que, se tinha a força necessária para desmobilizar a sociedade intervindo em sindicatos, aposentando professores e magistrados, prendendo, censurando e torturando, não a teve para disciplinar os quartéis que garantiam a desmobilização”.⁵⁰³ Entre os anos de 1964 e 1966 essa contradição foi matando aos poucos a teoria de uma ditadura temporária. A cassação de JK, a prorrogação do mandato de Castelo Branco, o fechamento do Congresso em 1965 e a decretação do Ato Institucional no. 2 em 1966. A eleição de Costa e Silva foi o passo fundamental para a permanência dos militares no governo federal, o fechamento do regime em 1968 com o AI-5 consagrou o fim temporário da democracia.

O novo regime foi incapaz, no entanto, de impedir as violências cometidas pelos aparelhos de repressão. O governo não conseguia controlar os quartéis, a “anarquia” militar promoveu uma verdadeira caça às bruxas. Prisões e denúncias de torturas se tornaram cada vez mais freqüentes. O grupo no interior das Forças Armadas identificado com a linha dura queria “acabar, extirpar do país a corrupção e a subversão”.⁵⁰⁴ Para isso era necessário permanecer no poder, ocupar de forma permanente os mecanismos estatais, realizar o que Gorender chama de militarização do Estado, “a ocupação da chefia do Estado pelo alto comando do Exército, dando seqüência a cinco generais-presidentes, adquiriu a aparência de uma dominação estamental”.⁵⁰⁵ As relações de classe foram se tornando mais nítidas com o passar do tempo, “já hoje se percebe que a militarização do Estado serviu aos interesses da burguesia brasileira. (...) a ditadura militar representou uma forma de dominação burguesa, caracterizada pela coerção extremada exercida sobre as classes subalternas”.

A luta contra o comunismo foi um dos principais argumentos que justificaram as perseguições iniciadas com o golpe de 1964. A origem e a fundamentação dos argumentos para o combate à subversão estão na Doutrina de Segurança Nacional (DSN), elaborada pela Escola Superior de Guerra (ESG), responsável pela formação ideológica de inúmeros quadros militares e civis. A política brasileira era analisada dentro de um contexto internacional, no qual a polarização entre capitalismo versus comunismo dava o tom das reflexões. De acordo com Nilson Borges, para a Doutrina, a ameaça poderia “vir tanto do exterior (comunismo internacional) quanto do interior (inimigo interno)”.⁵⁰⁶

⁵⁰² GASPARI, Op. Cit. p.141

⁵⁰³ Idem, p.141

⁵⁰⁴ D'ARAUJO e CASTRO, Op. Cit. p. 183

⁵⁰⁵ GORENDER, Op. Cit. p.79

⁵⁰⁶ BORGES, Op. Cit. p..25

Esta cruzada contra o comunismo e a corrupção levou a uma reorganização das estruturas de segurança do Estado. Algumas das conseqüências foram “a hipertrofia, o gigantismo, a contínua proliferação de órgãos e regulamentos de segurança. Outra, foi a atribuição de enorme autonomia aos organismos criados”.⁵⁰⁷

Durante o governo Castelo Branco, sob a vigência do Ato Institucional número 1, foi realizada a *Operação Limpeza* que “promoveu expurgos nas burocracias civil e militar e valeu-se de Inquéritos Policiais Militares (IPMs) para neutralizar qualquer cidadão que pretendesse opor-se organizadamente a políticas em aplicação”.⁵⁰⁸ Nos primeiros dois anos de regime militar os números não deixam dúvidas de que a *Operação Limpeza* havia funcionado, de acordo com levantamento feito por Elio Gaspari, naquele período “cerca de 2 mil funcionários públicos foram demitidos ou aposentados compulsoriamente, e 386 pessoas tiveram seus mandatos cassados e/ou viram-se com os direitos políticos suspensos por dez anos”.⁵⁰⁹ As perseguições atingiram também as Forças Armadas, era necessário limpar o meio militar da contaminação vermelha, “nas Forças Armadas 421 oficiais foram punidos com a passagem para a reserva (...). Pode-se estimar que outros duzentos foram tirados da ativa através de acertos (...). Somados todos os expedientes, expurgaram-se 24 dos 91 generais”.

Para apurar as ações “subversivas” em cada estado foi aberto um Inquérito Policial Militar (IPM)⁵¹⁰ para apurar as atividades subversivas de forma geral. Algumas instituições ou grupos mereceram IPMs específicos, como o IPM do MEC, o IPM do ISEB, ou personalidades políticas, como os ex-presidentes João Goulart e Juscelino Kubitschek. Entretanto, após o prazo estipulado pelo AI-1 de suspensão das garantias constitucionais, os *habeas corpus* concedidos pelo Supremo Tribunal de Justiça foram libertando muitos dos presos políticos, o que dificultava, no entendimento dos militares, o trabalho de andamento dos Inquéritos. Além disso, os IPMs tinham prazo, isso acarretava a obrigação de concluir as investigações mesmo que elas ainda não tivessem, de fato, sido concluídas, o que comprometia o resultado do inquérito. Na prática o que ocorreu é que a *Operação Limpeza* foi

⁵⁰⁷ Arquidiocese de SÃO PAULO, *Brasil Nunca Mais*. Petrópolis: Vozes, 1985, p.72

⁵⁰⁸ *Idem*, p.39

⁵⁰⁹ GASPARI, Op. Cit. p.131

⁵¹⁰ Um dos principais instrumentos utilizados pela *Operação Limpeza* para combater o “comunismo” e a “corrupção” foram os Inquéritos Policiais Militares. O grande número de cassações, prisões e apreensões deu origem a diversos IPMs diferentes, utilizados para apurar e indiciar criminalmente os acusados de subversão. Logo depois das primeiras cassações foi criada a Comissão Geral de Investigação (CGI). Os IPMs eram presididos por um oficial e realizado a partir de depoimentos e documentos apreendidos. De forma geral procuravam enquadrar os acusados na Lei de Segurança Nacional e condená-los. A idéia principal era acabar com a subversão, impedir a atuação dos militantes de esquerda e promover uma “limpeza” política no país.

“interrompida pelo primeiro general presidente”⁵¹¹ Castelo Branco, com a ajuda do STJ que concedia cada vez mais *habeas corpus*. Para a linha dura aquilo era um retrocesso, um desvio do rumo correto da “revolução”, era necessário endurecer ainda mais com as forças subversivas.

As derrotas do governo nas eleições para governador em Minas Gerais e na Guanabara em 1965 foram para os setores conservadores das Forças Armadas o pretexto para exigir novos e maiores instrumentos “legais” para cassar, prender e julgar os suspeitos de subversão. Somado a ineficácia dos IPMs com o resultado eleitoral, estava armado o cenário para AI-2, de 1966, que deu início a uma nova onda repressiva. Ainda sim, pela continuação da vigência do *habeas corpus*, a linha dura continuava a reclamar dos limites para suas ações de repressão. Os IPMs continuavam a ser os principais instrumentos utilizados nas investigações. Para Carlos Fico uma das principais razões para a decretação do AI-5 em 1968 “foi a insatisfação da linha dura com o desenvolvimento dos primeiros Inquéritos Policiais Militares”.⁵¹²

Com a decretação do AI-5 o regime se fechou de vez. A prática da tortura, que na primeira fase ainda não tinha seu uso generalizado, passou a ser utilizada em larga escala. Entre 1964 e 1967 houve uma queda nas denúncias de torturas, baixando respectivamente, de 203 no primeiro ano para 66 no último. A missão Geisel havia dado um resultado temporário. Não condenou ninguém, mas conseguiu impedir que a tortura se propagasse. Mas ao não punir deu “a senha da impunidade. E não só da impunidade. Como o tempo haveria de mostrar, a repressão tornava-se um dos instrumentos burocráticos de ascensão e ampliação do poder”.⁵¹³ Após dezembro de 1968, sem o controle de mecanismos de limitação do poder policial do Estado, como o *habeas corpus*, o pedido de prisão preventiva e o pedido de busca e apreensão. O sistema repressivo brasileiro foi responsável pela “paralisação quase completa do movimento popular de denúncia, resistência e reivindicação, restando praticamente uma única forma de oposição: a clandestina”.⁵¹⁴

Na primeira fase da ditadura, do golpe em 1964 ao AI-5 em 1968, a política brasileira foi palco de perseguições, cassações, prisões e expurgos. Era necessário limpar o Brasil do comunismo e da corrupção, para isso o novo regime atuou em duas direções diferentes: uma primeira, de ação imediata contra os representantes do governo anterior e das forças políticas

⁵¹¹ Carlos FICO, “Espionagem, polícia política, censura e propaganda: os pilares básicos da repressão”. In. FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (org). *O Brasil Republicano: O tempo da ditadura*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p.183

⁵¹² FICO, Op. Cit. p.183

⁵¹³ GASPARI, Op. Cit. p. 150

⁵¹⁴ Arquidiocese de SÃO PAULO, Op. Cit. p.62

de esquerda; a segunda, de ação mais longa, a criação de um sistema nacional de repressão, corporificado no Sistema Nacional de Informações (SNI), e posteriormente nos DOPS, DOI-CODI e OBAN.

Por fim, vale ressaltar que as ações militares foram amparadas por setores significativos da sociedade brasileira. Muitos políticos apoiaram as prisões, expurgos e até mesmo torturas e assassinatos cometidos pelos órgãos de repressão, como forma de se livrarem de oponentes políticos fortes. Setores conservadores da Igreja temendo o a implantação do comunismo ateu também validaram, ainda que com menor intensidade, as perseguições. As demonstrações de apoio à “revolução” não foram poucas.

1 – A repressão ao programa de educação popular do governo Jango

Tão logo tomaram o poder, os militares iniciaram um processo de perseguição e destruição das campanhas e movimentos de educação e cultura popular. Como veremos a seguir, para os novos mandatários do poder, “finalmente chegara o momento de por ordem na casa (...), uma das primeiras providências consistiu em eliminar tudo o que o governo anterior viera fazendo no campo da educação de adultos”.⁵¹⁵ Nesse sentido, a alfabetização como vinha sendo feita, era vista como uma ameaça à nova “ordem democrática”. Vanilda Paiva afirma que “o temor aos efeitos dos programas de educação de massas, criados entre 1961 e 1964, observou-se através da repressão desencadeada contra esses programas e seus promotores. A partir de abril de 1964 um grande número de programas desaparece.”⁵¹⁶ Os poucos que conseguiram permanecer ativos, foram obrigados a atuar “no interior, com programação restrita e revisão de sua linha de atuação”.

A extinção dos movimentos não foi suficiente para a ditadura. Era necessário ir mais longe com a “limpeza”, afastando da vida pública as pessoas que haviam participado dos movimentos. Nesse sentido, Moacyr de Góes afirma que “os movimentos de educação e cultura popular foram destruídos e os seus educadores e aliados cassados, presos e exilados”.⁵¹⁷ Não foram poucas as pessoas que sofreram algum tipo de perseguição política por conta de sua participação naqueles movimentos. Estudantes, professores e funcionários

⁵¹⁵ Celso de Rui BEISIEGEL, *Estado e Educação Popular*: São Paulo: Pioneira, 1974. p.253

⁵¹⁶ Vanilda PAIVA, *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo: Loyola, 1987. p.259

⁵¹⁷ Moacyr de GOÉS e Luiz Antonio CUNHA, *O Golpe na Educação* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

foram atingidos. Os trabalhos paralisados, os projetos encerrados, era o fim das experiências de educação e cultura popular no Brasil.

O resultado de toda essa repressão foi catastrófico para a alfabetização de adultos no país. “Nos dois primeiros anos do novo governo, o problema da educação dos adultos é deixado de lado pelo Ministério da Educação. Entretanto, a paralisação dos esforços brasileiros no sentido de diminuir sua porcentagem de analfabetos e de educar sua população adulta”⁵¹⁸ causou uma repercussão muito negativa no exterior. Somente a partir de 1966 o governo militar iniciou suas atividades na área de educação de adultos, primeiro apoiando a Cruzada ABC, e, depois no final de 1967 criando o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral).

O impacto do golpe nos movimentos de educação e cultura popular foi muito violento. O MCP, a Campanha Pé no Chão e os CPCs foram destruídos quase imediatamente após o golpe. O Programa Nacional de Alfabetização (PNA) do MEC foi extinto duas semanas depois. Dos grandes movimentos, apenas o MEB sobreviveu, porém, sob uma forte intervenção da hierarquia católica.

Ao longo dos próximos itens veremos, caso a caso, como cada um desses movimentos foi perseguido pelos aparelhos de repressão da ditadura militar. Aqui nos interessa, sobretudo, saber como a política educacional do governo Goulart foi extinta, principalmente no que diz respeito ao PNA. Sob a coordenação de Paulo Freire o PNA no momento do golpe, estava, como vimos no capítulo anterior, em plena fase de implantação em Sergipe e na baixada fluminense, na região metropolitana do Rio de Janeiro.

Logo no dia 1º de abril de 1964 todas as atividades do PNA, tanto no nordeste como no sudeste, foram paralisadas. O ministro Júlio Sambaqui e toda a sua equipe, inclusive Paulo Freire, foram afastados do Ministério da Educação. O PNA acabou antes mesmo de ser colocado em prática, no Rio ele parou no treinamento dos cerca de 1000 monitores, em Sergipe foi paralisado na fase de seleção dos mesmos.

No dia 13 de abril foi decretada a cassação dos direitos políticos de 62 pessoas, entre elas Júlio Sambaqui.⁵¹⁹ No dia seguinte, 14 de abril, duas semanas depois do golpe, o PNA foi oficialmente extinto, a Portaria 237 do MEC “revogava todas as portarias anteriores”,⁵²⁰ entre elas as que tratavam do PNA, como as portarias no. 70, 92, 108, 109, 110, 111 e 112. Seu

⁵¹⁸ PAIVA, Op. Cit. p. 260

⁵¹⁹ ATO no.4, 13 de abril de 1964.

⁵²⁰ BEISIEGEL, Op. Cit. p.254

caráter subversivo não seria tolerado pelo novo governo. O que chama a atenção, é que a portaria 237 simplesmente acabou de uma só vez com todas as iniciativas do MEC realizadas durante o governo Jango. A idéia era por fim de forma imediata a toda política educacional do governo anterior, considerada já há algum tempo como subversiva. A destruição do PNA foi uma das primeiras medidas repressoras do primeiro governo militar. Ela foi decretada apenas três dias depois da posse de Castelo Branco na presidência. Em Angicos, um ano antes, na época comandante do IV Exército, Castelo Branco já havia alertado Calazans Fernandes sobre o perigo que representava o método de alfabetização de Paulo Freire: estaria “engordando cascavéis” no sertão do Nordeste.

Após esse momento inicial de interrupção das atividades e extinção do PNA, “os novos governantes iniciaram o processo de apuração das responsabilidades”.⁵²¹ Tiveram início as perseguições, as cassações, as prisões e os interrogatórios. Vários IPMs foram abertos com o objetivo de apurar as atividades subversivas na área educacional. Os movimentos de educação e cultura popular ao lado das entidades estudantis foram os alvos principais das investigações militares nesse campo. No caso do MEC foi aberto um IPM específico, que trabalhou, sobretudo, com o PNA. Cecília Coimbra, na época estudante de História da Faculdade Nacional de Filosofia e integrante da equipe que participou da implantação do PNA no Rio, numa entrevista à revista *Caros Amigos* afirma que logo depois do golpe teve que se esconder. A polícia a procurou em sua casa e na de sua mãe. Depois de um mês escondida na casa de um operário em Vila Isabel, retomou suas atividades. Voltou a freqüentar a universidade e começou a responder a dois inquéritos, ambos relacionados a sua participação no PNA. “Respondi a dois IPMs, porque antes do golpe trabalhava com o Paulo Freire no programa nacional de alfabetização”,⁵²² considerado subversivo pela ditadura. Infelizmente não conseguimos uma cópia do IPM do MEC, o que nos impede de ter uma melhor noção sobre como o PNA foi desarticulado, como foram conduzidas as investigações, as pessoas que foram presas e/ou interrogadas, e as conclusões do IPM.

Entretanto, no IPM sobre a “subversão” em Pernambuco foi possível reconstituir alguns aspectos da repressão contra o PNA e o Método Paulo Freire em Sergipe. A partir dos depoimentos de Paulo Freire e Jorge Monteiro de Oliveira conseguimos elementos para jogar algumas luzes sobre a desarticulação do PNA de forma geral, mas, sobretudo, em Sergipe.

⁵²¹ Idem, p.254

⁵²² Cecília COIMBRA, Revista *Caros Amigos*, Ano VIII, número 92, novembro de 2004, p.30

Paulo Freire, como já foi observado anteriormente, foi para o SEC, desenvolvendo o projeto piloto em Angicos. Depois foi para o MEC, onde presidiu primeiro a Comissão Nacional de Cultura Popular, na gestão de Paulo de Tarso, e depois com a posse de Júlio Sambaqui coordenou o Programa Nacional de Alfabetização. E foi como coordenador nacional do PNA que Paulo Freire sofreu o impacto do golpe e da repressão. Por meio do primeiro depoimento de Paulo Freire no IPM de Pernambuco, prestado em Recife no dia 1 de julho de 1964, foi possível reconstituir a trajetória de Paulo Freire, entre o golpe em abril e sua prisão em junho. De acordo com seu depoimento, estava em Brasília no momento do golpe e lá permaneceu até meados de maio, quando decidiu voltar ao Recife. Ciente de que sua participação no governo anterior o comprometia perante a nova ordem, procurou o Gen. Ernesto Geisel, chefe da Casa Militar, para saber “se havia algo contra o depoente em Brasília que exigisse sua permanência. Nada havendo, nem por parte do Exército ou da Polícia àquela época, contra o depoente, voltou para o Recife”.⁵²³ No dia seguinte ao seu retorno se apresentou ao Secretário de Segurança Pública coronel Ivan Rui, que lhe indicou o Dr. Álvaro Costa Lima, com quem se encontrou diversas vezes. Teve que comparecer à Comissão de Inquérito da Universidade para prestar depoimento, “tendo sido por fim, detido no dia 17 do mês de junho próximo passado”.

Paulo Freire ficou preso por volta de 70 dias e foi interrogado mais de uma vez. No primeiro interrogatório o objetivo, de acordo com o Ten. Cel. Ibiapina, era investigar suas ações no SEC da Universidade do 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 e internacionais”.⁵²⁴ O depoimento foi longo, Paulo Freire fez uma descrição detalhada de sua trajetória de vida e formação acadêmica. Depois disso foi perguntado sobre questões metodológicas e pedagógicas, teve seu método comparado com outros métodos de alfabetização, e muito questionado quanto à politização e ao caráter subversivo do método, sendo comparado a Hitler, Mussolini, Stalin e Perón.

Em determinado trecho do depoimento o interrogador fez uma relação entre a “politização” do método e o interesse despertado no governo anterior, questionando Paulo Freire: “Perguntado se o governo fez convênios para alfabetizar ou se fez convênios para “politizar” e “conscientizar”, respondeu que os convênios eram feitos para a aplicação do

⁵²³ Brasil Nunca Mais (BNM) 266, Caixa 2, p.2259 Fundo Projeto Brasil Nunca Mais. Arquivo Edgar Leuenroth (AEL) UNICAMP.

⁵²⁴ BNM 266, Caixa 2, p.2245 AEL/UNICAMP

método. Sobre este já afirmou o depoente não ter objetivos politizantes”.⁵²⁵ Baseado nas investigações do IPM do MEC, Ibiapina faz duas acusações contra Paulo Freire. A primeira de que teria vendido “o seu suposto método de alfabetização, ao governo federal, por cinco milhões de cruzeiros”. A segunda de que “recebe duzentos e cinqüenta mil cruzeiros mensais pela exploração de seu suposto método de Alfabetização no Distrito Federal (Brasília)”. Ambas as acusações foram informadas pelo Gen. José Ribamar Leão encarregado do IPM do MEC. Paulo Freire negou qualquer possibilidade de que tenha vendido seu método ao governo brasileiro ou qualquer outro. Quanto à segunda acusação afirmou que realmente recebia aquela gratificação, “como presidente da comissão Nacional de Cultura Popular e posteriormente deixando esta presidência como coordenador do programa Nacional de Alfabetização, criado por decreto presidencial, isto inclusive foi declarado no seu imposto de rendas”.⁵²⁶

O interrogatório prosseguiu abordando outros tantos temas relativos, principalmente, ao seu método de alfabetização de adultos. Para Celso Beisiegel “Paulo Freire foi acolhido pelos interrogadores como um inimigo político e não como um educador”.⁵²⁷ A postura de Ibiapina, que transparece nas perguntas durante o interrogatório de Paulo Freire, foi de tentar a todo o momento comprovar “a orientação subversiva de suas atividades e sua completa ignorância em matéria de educação”.⁵²⁸

Paulo Freire foi solto, por força de *habeas corpus*, no final de agosto de 1964. Como havia sido arrolado em outro IPM, o já citado sobre a subversão no MEC, foi convocado a prestar depoimento no Rio de Janeiro, para lá se dirigindo em setembro de 1964. “Pretendia retornar ao 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”.⁵²⁹ Freire foi para o exílio, depois de uma passada rápida pelo Bolívia, seguiu para o Chile onde trabalhou no governo de Eduardo Frei, da Democracia Cristã. Depois disso foi para a Europa, África e outras partes do mundo. Voltaria ao país somente em 1979 com a anistia.

O PNA em Sergipe, sob o nome de Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos, foi coordenado por Paulo Pacheco. Sua implantação foi acompanhada pelo SEC por

⁵²⁵ BNM 266, Caixa 2, p.2257 AEL/UNICAMP

⁵²⁶ BNM 266, Caixa 2, p.2257 AEL/UNICAMP

⁵²⁷ BEISIEGEL, Op. Cit. p.258

⁵²⁸ BEISIEGEL, Op. Cit. p.255

⁵²⁹ BEISIEGEL, Op. Cit. p.255

meio de Jorge de Oliveira Melo, responsável pelas finanças. Compunha a equipe um grupo de estudantes do Rio Grande do Norte ligados a AP e, que haviam participado da experiência de Angicos. Entre eles estavam Marcos Guerra, que também participava da coordenação da campanha, José Ribamar do Aguiar e Carlos Neles Cavalcanti. Juntamente com outros membros do grupo e foram presos logo no dia 1º de Abril de 1964.⁵³⁰

Pelo depoimento de Jorge de Oliveira Melo, prestado no dia 14 de julho de 1964 foi possível reconstituir os passos do grupo, desde a saída de Aracaju, passando pela prisão em Caruaru e a chegada em Recife. Sem notícias confiáveis e diante dos rumores sobre a violência da repressão, “inclusive que o Exército estava eliminando todo o pessoal do Paulo Freire, prendendo e massacrando”,⁵³¹ parte do grupo decidiu deixar a capital sergipana. Pararam em Caruaru no interior de Pernambuco para “deixar Ana Maria Ferraz em casa de seus pais, nessa cidade e aí encontraram a casa vigiada” seu pai, o Delegado Severino Ferraz “estava sendo procurado pela tropa do Exército em Caruaru”. Foram presos acusados de “ladrão de carros uma vez que as viaturas, isto é, uma delas estava sem placa”. Foi dessa forma que o PNA em Sergipe acabou, seus integrantes foram presos e enviados para Recife e lá responderam aos IPMs, passando por longos interrogatórios.

As conseqüências para as pessoas que se envolveram, de alguma forma, com os movimentos de educação e cultura popular foram grandes e danosas. Vistos como “subversivos” os movimentos foram alvo de uma rápida, intensa e violenta repressão. Veremos a seguir como cada um deles foi desarticulado e destruído, como seus membros foram perseguidos e presos. O objetivo da ditadura recém instaurada era claro, tinha chegado a hora de acabar com todos eles.

2 – O MCP e a fortaleza destróçada

Em 1964 o Nordeste sofreu o impacto mais violento do golpe. A prisão e cassação imediata dos governadores Miguel Arraes de Pernambuco e Seixas Dória de Sergipe e dos prefeitos Pelópidas Silveira em Recife e Djalma Maranhão em Natal, demonstraram a postura do novo regime para com as forças políticas de esquerda na região. Devido à grande mobilização popular, principalmente no campo, a repressão atingiu um grande número de

⁵³⁰ BNM 266, Caixa 3A, vol.13, p.2610 AEL/UNICAMP

⁵³¹ BNM 266, Caixa 3A, vol.13, p.2611 AEL/UNICAMP

pessoas. Ocorreram no Nordeste as principais denúncias de torturas e prisões arbitrárias, de assassinatos e execuções de militantes ligados aos movimentos estudantil, camponês e sindical.⁵³²

No Recife as prisões atingiram deputados, vereadores, secretários, assessores dos governos depostos, militantes políticos e inúmeros camponeses do interior do estado, todos acusados de atividades subversivas, muitos advogados, alguns juizes, promotores e procuradores também foram atingidos. A tortura foi praticada contra diversas pessoas, com o caso extremo o ocorrido com o militante comunista e ex-deputado federal Gregório Bezerra: após ser preso no interior do estado foi conduzido ao quartel de Motomecanização na Capital pelo General Osvino. Lá foi recebido pelo Coronel Villoc, comandante da unidade. Gregório foi violentamente espancado, teve seus pés queimados com ácido de bateria, amarrado por cordas no pescoço e arrastado pelas ruas da cidade. De acordo com o relato de sua prisão e tortura, Gregório afirma que depois de um certo tempo sofrendo as piores sevícias, nem se quer “sentia mais dores. Tinha vontade de beber muita água, vontade de vomitar. Não enxergava mais nada (...). Meus pés em carne viva e cheios de pedra britada e areia encravados, já não doíam (...). Todo o meu corpo tremia, sentia muito frio e muita sede”.⁵³³

Arraes foi preso no dia 1º de abril no Palácio das Princesas e depois enviado para Fernando de Noronha, ficando incomunicável. O mesmo tendo ocorrido a Pelópidas Silveira. Nos primeiros dias depois do golpe as cadeias de Recife estavam cheias de presos políticos, de acordo com relato de Paulo Cavalcanti, “vivia-se um clima de pavor, com cerca de duas mil pessoas recolhidas aos xadrezes (...) pessoas de todas as condições sociais, de camponeses a juizes de Direito, sofrendo vexames em sua liberdade, quando não maltratados fisicamente – em todo o Estado”.⁵³⁴ A repressão militar atingiu sobretudo às forças políticas de esquerda, “os auxiliares imediatos de Miguel Arraes e Pelópidas Silveira, inclusive integrantes da “Frente do Recife”, com poucas exceções, foram recolhidos a prisões ou passaram a ser procurados intensamente pela polícia”.⁵³⁵ A repressão não atingiu somente os que ocupavam postos nos governos estadual e municipal, mas se estendeu às organizações populares

⁵³² Paulo Cavalcanti em seu livro *O Caso eu conto como o caso foi*. São Paulo: Alfa-ômega, 1978, relata alguns casos de assassinatos logo nos primeiros dias depois do golpe.

⁵³³ Gregório BEZERRA. *Memórias: segunda parte: 1946-1969*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979, p.197.

⁵³⁴ CAVALCANTI. Op. Cit. p.345.

⁵³⁵ Idem, p. 346

atingindo os “presidentes de associações de bairros e de entidades de classe, de cunho popular”.⁵³⁶

Foi dentro deste contexto de terror e violência, com cassações, prisões, torturas e assassinatos que o Movimento de Cultura Popular recebeu o impacto do golpe civil/militar de 1964. Os relatos, trabalhos e documentos que existem sobre o MCP no período posterior ao golpe não são muitos. Permitem, entretanto, reconstituir uma certa trajetória marcada, sobretudo, pela repressão, pela vontade dos novos mandatários do poder em destruir totalmente o movimento. Germano Coelho em seu texto *Paulo Freire e o Movimento de Cultura Popular* narra os episódios ocorridos com o MCP nos momentos seguinte à deflagração do golpe: “o MCP foi invadido e ocupado – pilhado os seus bens, os seus livros e suas máquinas – com dois tanques de guerra, como cães de guarda, nos jardins de sua sede.”⁵³⁷ Muitos de seus dirigentes, funcionários e militantes foram presos ou perseguidos pelo novo regime. Para João Francisco de Souza aquilo representou o início de “um trabalho de demolição de toda a atuação do governo estadual na área de educação/cultura popular”.⁵³⁸

Após a posse do vice-governador Paulo Guerra no lugar de Arraes, o MCP sofreu um processo de intervenção, sua primeira medida foi nomear um novo presidente, o jovem professor Carlos Frederico Maciel que assumiu o lugar de Miguel Newton de Arraes Alencar, sobrinho do governador e presidente do MCP desde a saída de Germano Coelho para a Secretaria Estadual de Educação. No dia 7 de abril de 1964 numa cerimônia que contou com a presença de Moury Fernandes, novo secretário estadual de educação, e do escritor Gilberto Freyre, foi empossado o novo presidente do MCP. Moury Fernandes afirmou na ocasião que o objetivo do governador Paulo Guerra ao escolher o nome do de Carlos Maciel era fazer “do MCP um autentico movimento de educação popular”.⁵³⁹

Em seu discurso de posse Carlos Maciel começou falando que estava assumindo uma “fortaleza destrocada”, os sinais da violência sofrida uma semana antes ainda permaneciam fortes. Para ele antes do golpe militar o MCP era o lugar onde “se destilava o álcool ideológico, o veneno ideológico que vinha impetando a atmosfera que respiramos”.⁵⁴⁰ O momento era de se repensar a administração do movimento, e fazer uma política verdadeiramente “democrática”, afirmava o novo presidente:

⁵³⁶ Idem, p. 346

⁵³⁷ Germano COELHO, *Paulo Freire e o Movimento de Cultura Popular*. In. Paulo ROSAS, Op. Cit. p.92

⁵³⁸ João Francisco de SOUZA, *Uma pedagogia da revolução*. São Paulo: CORTEZ, 1986, p.114

⁵³⁹ *Diário de Pernambuco*, 8 de abril de 1964 FUNDAJ

⁵⁴⁰ *Diário de Pernambuco*, 8 de abril de 1964 FUNDAJ

“__Venho disposto a fazer nesta casa uma democratização da cultura e a democratização da educação. O trabalho real em prol do povo é o único objetivo que visamos realmente”. No dia seguinte a sua posse foi anunciado a mudança do nome do movimento, cuja denominação MCP vinha “sofrendo repúdio da opinião pública”, para MEP, Movimento de Educação Popular. Após a paralisação inicial ocorrida com a depredação de sua sede imediatamente após o golpe, algumas atividades do MCP foram restabelecidas, mas com um caráter muito diferente do que havia sido pouco antes. Continuaram paralisadas ações ligadas à cultura popular, como o teatro, o cinema e as praças de cultura. Quanto a educação popular, os “círculos de cultura, núcleos de cultura, classe de alfabetização e demais classes vinculadas ao Plano Trienal ou ao Método Paulo Freire ou à Cartilha do MCP” permaneceram fechadas. Foram reabertas somente as “classes de adultos e adolescentes que venham seguindo o método tradicional. Estão incluídas nas “escolas tradicionais” todas aquelas que mantenham 1^a., 2^a., 3^a., 4^a. e 5^a. séries”.⁵⁴¹

Para setores que apoiaram o golpe, era preciso, antes de tudo, destruir completamente a máquina comunista/janguista, e isso de acordo com a coluna Periscópio do jornal *Diário de Pernambuco* do dia 25 de abril de 1964, “não foi o mais difícil, ei-la em farelos, (...). O difícil, o quase sobre-humano, é reconstruir esta casa saqueada, essa massa falida, este caos generalizado, no país e na região”.⁵⁴² Nesse contexto, o MCP era visto pelos vencedores, como um mecanismo de subversão do povo analfabeto, que deveria ser extinto e substituído. Para o governador Paulo Guerra “aquele movimento de cultura popular, com aquele espírito – ou antiespírito – já não existe mais”. Entretanto, permaneceu uma estrutura, cuja responsabilidade era do MCP, que não podia parar de funcionar. “Um conjunto de serviços de utilidade pública”, que passava pelas áreas de educação e saúde.

Continuando sua fala o governador deixou de lado a crítica política ao movimento para passar, segundo ele, ao campo da crítica técnica, o maior erro técnico do MCP, de acordo com Paulo Guerra, seria o “seu método que classificaria de “emergentista”, isto é, o “emergentismo” servindo para acobertar e sancionar qualquer iniciativa, sem maior preocupação pela sistematização, rendimento, organicidade dos serviços”.⁵⁴³ Isso tinha como consequência, “uma espécie de improvisação tumultuada”. As críticas procuravam desqualificar o movimento, apontando possíveis falhas, erros e desvios. Mas, em geral, a principal acusação era de subversão.

⁵⁴¹ *Última Hora Nordeste*, 11 de abril de 1964, p.2 FUNDAJ

⁵⁴² *Diário de Pernambuco*, 25 de abril de 1964, p.5 FUNDAJ

⁵⁴³ *Diário de Pernambuco*, 25 de abril de 1964, p.5 FUNDAJ

A escolas que compunham a rede escolar e os serviços de atendimento de saúde permaneceram funcionando. Por meio de uma rede de professoras primárias, o movimento de certa forma continuou existindo. No final de junho de 1964 registrou-se uma reunião entre o prefeito do Recife Augusto Lucena, o secretário municipal de educação Leônidas Romeiro e as professoras do MCP, “a fim de debater o problema salarial das educadoras pertencentes àquele órgão”.⁵⁴⁴ O MCP persistia existindo, mas os ataques da imprensa também, o mesmo artigo que anunciava a reunião com as professoras, concluía dizendo que o MCP estava sob intervenção, “devendo brevemente mudar de sigla, considerando-se que a hoje usada está vinculada a programa identificado com a subversão em Pernambuco”. No interior da Doutrina de Segurança Nacional, como vimos, o MCP seria identificado como um “inimigo interno”.

Em 5 de outubro de 1964, a Câmara Municipal do Recife, sob a presidência do vereador Wandenkolk Wanderley, aprovou a lei 9297, que denunciava e rescindia “o contrato administração de bens e execução de serviços, celebrado entre a municipalidade do Recife e o Movimento de Cultura Popular (MCP)”.⁵⁴⁵ Os argumentos para tal rescisão eram dois, primeiro, “em virtude de não ter sido ouvido o Poder Legislativo” e, segundo, “por ser pública e notoriamente comunista a orientação e direção anteriores do Movimento”. A lei decretava também a reversão dos bens cedidos ao movimento para a municipalidade, indicava a criação “de uma fundação para prestação de tais serviços” e mantinha o pagamento do funcionalismo do MCP.

O projeto de um substituto para o MCP demorou. Somente em março de 1966 foi criada a Fundação Guararapes, cuja finalidade era “a promoção do homem e da família e o soerguimento de grupos e comunidades”.⁵⁴⁶ Para realizar essa tarefa a fundação recém criada contaria com a colaboração de “órgãos públicos e privados interessados nesse trabalho”. Suas atividades se dariam, sobretudo, no campo educacional, promovendo “a educação em geral (...) a difusão do ensino, inclusive profissional e a divulgação da cultura, do desporto e da recreação; do ensino religioso facultativo”. A Fundação Guararapes passou a ser a responsável pelo ensino público do Recife.

O MCP por sua trajetória anterior ao golpe, por sua atuação na cultura e na educação popular, e a participação em sua diretoria de comunistas e católicos progressistas, suscitou

⁵⁴⁴ *Jornal do Comércio*, 27 de junho de 1964, p.10 FUNDAJ

⁵⁴⁵ Diário Oficial de Pernambuco, 21 de novembro de 1964, p. 7546

⁵⁴⁶ Diário Oficial de Pernambuco, 1 de Março de 1966, p. 1330

uma série de investigações. Sendo enquadrado em pelo menos dois Inquéritos Policiais Militares, o 709 sobre o comunismo no Brasil, e o IPM/PE sobre as atividades subversivas em Pernambuco.

No primeiro caso, o do IPM 709, o MCP foi enquadrado no Capítulo IV, *A movimentação das massas*. Junto com ele estavam ainda PCdoB, PORT, POLOP, AP e MURB. De acordo com o relatório apresentado pelo chefe do IPM, o coronel Ferdinando de Carvalho, a movimentação de massas era um recurso utilizado pelo PC “para alcançar seus objetivos através da pressão política ou da coação física e moral por grupos maciços de pessoas, comunistas, simpatizantes, mercenários e outras, convocadas, reunidas, comandadas, disciplinadas”.⁵⁴⁷ Era o momento de mobilizar e agir. Para isso os comunistas utilizavam dois instrumentos: as frações partidárias e a política de frente única. Enquanto a fração partidária era a militância numa organização social ou política, a frente única constituía alianças táticas dos comunistas com outros grupos políticos de esquerda ou partidos (legais) para eleições, governos e acordos políticos.

Seguindo essa lógica, o IPM enquadrou o MCP como uma política de Frente Única, na qual estariam presentes “o PCB, a Ação Popular (AP) e os esquerdistas independentes”.⁵⁴⁸ Além disso o movimento teria contado ainda com “o notório apoio, do Ministério da Educação e Cultura, de inúmeras associações estudantis, principalmente a UNE e a de sindicatos operários”. Essa composição já serviria para enquadrar o movimento na Lei de Segurança Nacional, mas a principal preocupação dos investigadores não era a composição do MCP. Preocupavam-se, sobretudo, com suas ações. De acordo com o texto do IPM o objetivo encoberto do movimento era “emprender uma impregnação ideológica coletiva de elementos ignorantes, de frações incultas do povo, criando grandes possibilidades para mobilização dessa gente”.

Essas pessoas “ignorantes” e “incultas” estariam moralmente preparadas “para a aceitação de motivações subversivas, e propensas a exacerbação pelos apelos de justiça social”.⁵⁴⁹ Como o objetivo maior do movimento era servir como instrumento de mobilização política do PC. As pessoas educadas pelo MCP “seriam facilmente conduzidas às manifestações de rua, ao encabrestamento eleitoral, as ações de violência popular e, até as invasões de terras e à luta armada”. Para isso o movimento utilizaria um método baseado

⁵⁴⁷ Cel. Ferdinando de CARVALHO. *IPM 709 O comunismo no Brasil*. Vol. 3. Rio de Janeiro: Bibliex, 1967, p.266

⁵⁴⁸ CARVALHO, Op. Cit. p. 565

⁵⁴⁹ Idem, pp. 565-566

“essencialmente na integração da política e da ideologia nos processos de ensino”, utilizando essa “aprendizagem como veículo para a doutrinação política”. As idéias de conscientização e politização presentes de maneira marcante no movimento, seriam as duas fases pelas quais os educandos passavam. A conscientização seria a “revelação da precariedade social dos indivíduos em contraste com o seu poder como massa de pressão e ação”. A politização era entendida como a “educação ideológica, a compreensão dos recursos individuais e coletivos para a imposição política e a idéia de participação de todos os grupos sociais na vida nacional”.

Isso significava na prática uma prova de que “tudo nesse movimento era essencialmente político, desde os seus objetivos a seus processos pedagógicos”. Entendido com um elemento da política de Frente Única dos comunistas, o MCP pelo seu crescimento e sua notoriedade nacional, passou a atrair “áreas importantes à ação esquerdista. O PCB infiltrou-se rapidamente e passou a controlar várias entidades e iniciativas culturais”. Além do Partido Comunista, outro grupo político que teria se aproximando do movimento, seria a AP, que já teria estabelecido “as bases de suas atividades no movimento procurando modelá-lo de acordo com a sua doutrina”.

Para os aparelhos de repressão ligados à *Operação Limpeza* era necessário provar a subversão e demonstrar como se dava a ação doutrinária do movimento. O IPM passou a analisar o *Livro de leitura para adultos do MCP*, ou a chamada cartilha do MCP. Partindo do princípio de que todas as atividades do movimento “conjugavam-se com finalidade de doutrinação política”, para o IPM, a campanha de alfabetização de adultos era mais um exemplo dessa postura. Tanto a cartilha como os instrumentos pedagógicos utilizados “procuravam mutilar o descontentamento e a revolta social”.

Ao analisar logo a primeira lição da cartilha, os investigadores destacaram o seguinte diálogo:

“__Recife tem muito alagado?

__Sim, o Recife tem muito alagado.

__Como é a casa do povo do alagado?

__A casa do povo do alagado é o mocambo.”⁵⁵⁰

⁵⁵⁰ *Livro de leitura para adultos*. In. Memorial do MCP, p.

Este texto, de acordo com as análises dos investigadores responsáveis pelo IPM/709, “tinha em mira despertar a consciência dos estudantes que se alfabetizavam para a população miserável, habitante nos mocambos dos alagados em Recife”.⁵⁵¹ A idéia era usar o ambiente de dor e miséria para despertar “o descontentamento e a revolta. Era essa a motivação política para a aprendizagem e simultaneamente, o incentivo para a subversão”. O restante da lição, e a cartilha como um todo, serviria também para “criar a inquietação e o descontentamento”. Para os autores do relatório o movimento deveria, ao contrário, “fomentar as noções básicas de cultura, higiene e trabalho, capazes de realmente libertar o homem pelo seu próprio esforço, a única forma realmente válida e exequível de assegurar essa libertação”. De acordo com eles, a miséria, a fome e a luta de classes eram “conceitos”, utilizados de forma deturpada pelo movimento, e seriam “focalizados com uma subjetividade e uma sutileza verdadeiramente criminosas”.⁵⁵² A democratização do processo político com a incorporação de novos elementos ao jogo eleitoral incomodava, além de alimentar o “descontentamento” do povo, o que era considerado crime, punido com a prisão.

Com a análise das fichas de leitura e das palavras geradoras, os militares concluíram, “mais uma vez, os propósitos políticos e ideológicos de todas as atividades do ensino do MCP”.⁵⁵³ Na linha política geral do movimento “o incentivo ao descontentamento, a animosidade estão claros”.

Depois o documento faz uma relação entre ações do MCP e da UNE, que se não são totalmente falsas, não são de maneira alguma exatas. Segundo o texto do IPM, o MCP “além da campanha de alfabetização, empreendeu uma série de iniciativas em matéria de publicações populares, teatro, cinema, conferências, festividades, etc. Para esse fim foram constituídos Centros Populares de Cultura, principalmente patrocinados pela UNE”. A primeira parte da citação está correta, o MCP tinha realmente uma atuação bastante ampla. A segunda parte, que aborda o surgimento dos CPCs está imprecisa. Os Centros foram frutos diretos da UNE-Volante. Quando a direção da UNE percorreu o país com o grupo de teatro do CPC original, do Rio de Janeiro, vários grupos de estudantes resolveram criar, em suas universidades ou cidades, entidades com os mesmos objetivos. Nesse sentido, surgiram CPCs em vários estados e capitais do país. A relação entre os movimentos estava se estreitando, o contato entre os movimentos tendia a crescer, por meio da ação da Comissão Nacional de

⁵⁵¹ CARVALHO, Op. Cit. p.568

⁵⁵² Idem, p. 570

⁵⁵³ Idem, p. 584

Cultura Popular. Mais isso não teve tempo de ocorrer, o golpe veio antes e acabou com toda esta experiência de cultura e educação popular.

Para a ditadura tudo não passava de subversão e de agitação comunista. MCP e CPC eram apenas frentes legais para que o PCB pudesse desenvolver sua “intensa propaganda extremista e subversiva”. Eram movimentos que estavam se espalhando “pelo país, incitando greves, infiltrando-se entre o operariado disseminando a motivação socialista”. Essa inclusive, era a característica principal do movimento, “um poderoso agente da expansão socialista no Brasil.” Um movimento que crescera nos dois últimos anos, que se ampliou para “todo o território nacional, invadiu os mais variados meios, e mesmo depois da Revolução de 31 de Março, realizou diversos empreendimentos”.⁵⁵⁴ Um movimento, portanto, que deveria ser combatido pela “revolução”, perseguido e destruído até ser substituído por uma fundação educacional.

O outro inquérito, foi o IPM/PE, sobre as atividades subversivas em Pernambuco, chefiado pelo Ten Cel Helio Ibiapina Lima. Este IPM e seu processo na Justiça Militar se estendem por 38 volumes. Cópia da documentação está disponível no Arquivo Edgar Leuenroth (Fundo Projeto: Brasil Nunca Mais) – Unicamp – Campinas, é o BNM 266, ao invés de usarmos IPM/PE, usaremos BNM 266, da forma como estão guardados no referido arquivo. Pelo seu tamanho se percebe a importância da ação repressora em Pernambuco, bem como, a mobilização política das esquerdas e populares que também eram grandes. O MCP foi incluído como um dos principais espaços de propaganda comunista, nos interrogatórios era comum haver pelo menos uma pergunta sobre o MCP.

Há logo no início do processo uma lista de pessoas com “implicações” no IPM, entre as muitas atividades “subversivas”, uma delas era apoiar ou participar do MCP. Sete pessoas por declarar publicamente apoio ao MCP, seis por realizar algum tipo de trabalho de apoio, duas por serem dirigentes do movimento, e uma por ser professora. Dezesesseis pessoas ao todo sofreram algum tipo de acusação relacionada a atividades do Movimento de Cultura Popular. O suplente de vereador Armando Fabrício de Souza foi acusado porque “apoiou por declarações e publicamente o MCP e outras iniciativas de Arraes”.⁵⁵⁵ José Ermírio de Moraes, empresário, eleito senador por Pernambuco em 1962 com o apoio da Frente do Recife, sofreu duas acusações por conta do MCP, de ser “contribuinte do Movimento de Cultura Popular,

⁵⁵⁴ O texto se refere a experiência levada a cabo por estudantes paulistas na cidade de Ubatuba, de alfabetização de adultos, utilizando o método Paulo Freire.

⁵⁵⁵ BNM 266, Caixa 2. AEL/UNICAMP

assinou relação contra o fechamento do mesmo MCP (62)”.⁵⁵⁶ Abelardo da Hora, militante comunista e coordenador do MCP, foi acusado, primeiro, porque “era do MCP (Movimento de Cultura Popular) (1961/1964)”, e depois porque “presidiu diversas reuniões no SÍTIO DA TRINDADE. Sede do MCP”.⁵⁵⁷

Numa outra lista, de oitenta e oito pessoas indicadas para terem seus direitos políticos cassados, 5 foram acusadas, entre outras coisas, de terem algum tipo de relação com o MCP. Abelardo da Hora e José Ermírio de Moraes pelos motivos já expostos. Antonio Carlos Cintra do Amaral, foi candidato derrotado nas eleições para a vice-prefeitura do Recife em 1962, ocupou a Secretaria de Educação do Recife até o golpe. O secretário foi acusado de vir “atuando junto ao MCP”⁵⁵⁸ durante a sua gestão. Gregório Bezerra foi acusado de ser o “orientador da seleção das professoras do MCP”. Por sua vez, a acusação contra a professora do movimento Maria Celeste Vidal Barros era de que “ao invés de lecionar pregava a discórdia entre as classes”.⁵⁵⁹ Vale nota a acusação contra Gregório Bezerra. Em suas memórias não há nenhuma referência de participação no MCP, também não há na bibliografia analisada nenhuma referência a este fato. Não sabemos, então, se isto foi real, ou foi apenas uma peça de acusação falsa contra Gregório, uma acusação infundada.

No IPM há uma infinidade de depoimentos, quase todos as pessoas ouvidas, principalmente as do Recife, foram obrigados nos depoimentos prestados a responder ao Ten Cel Ibiapina:

“__O que pensa do Movimento de Cultura Popular, como elemento de politização e veículo de lutas de classe e por que?”

Essa pergunta esta presente em praticamente todos os interrogatórios, de simples camponeses a deputados cassados, todos tinham que se posicionar em relação ao MCP. Paulo Freire em um de seus cinco depoimentos, no dia 1 de julho de 1964, respondeu a este questionamento explicando a origem do movimento: “responde que nasceu o MCP de um grupo de intelectuais Pernambucanos, à frente o Professor Germano Coelho, com o objetivo de promoção do homem”.⁵⁶⁰ Explica ainda a influência do movimento francês *Peuple et Culture* sobre Germano Coelho e como elas contribuíram “para a fundação do MCP”. Uma semana depois, a professora Maria Dolores Cruz Coelho, da Escola de Serviço Social, ao

⁵⁵⁶ Idem.

⁵⁵⁷ Idem

⁵⁵⁸ BNM 266, Caixa 3A, Vol. 9. AEL/UNICAMP

⁵⁵⁹ Idem

⁵⁶⁰ BNM 266, Caixa 2 AEL/UNICAMP

responder esta mesma pergunta, apontou seu interesse pelo movimento, “responde que de acordo com os seus estatutos iniciais era um movimento interessante. As atividades eram realizadas à base de projetos. Segundo a capacidade profissional e orientação política dos responsáveis por esses projetos eles foram bons ou maus.”⁵⁶¹ A professora, que havia supervisionado duas de suas alunas num projeto do MCP na comunidade do Poço da Panela no Recife, fez algumas críticas à gestão do movimento, para ela, “o MCP era mal administrado, faltava coordenação nas atividades, enquanto uns projetos dispunham de verbas suficientes outros não dispunham sequer de verba para pagamento necessário das contas de luz do local onde eram realizados os trabalhos”. O escultor Abelardo da Hora, um dos coordenadores do movimento, em seu depoimento no dia 8 de setembro de 1964, ao responder à questão sobre o MCP, “respondeu que acha que o Movimento de Cultura Popular não era um instrumento de luta de classes mas um movimento que visava erradicar o analfabetismo e elevar o nível cultural do povo”.⁵⁶²

Buscando comprovar a atuação “subversiva” do movimento, foram convocados para depor funcionárias de creches e outros órgãos e locais onde eram realizadas as atividades do MCP. No dia 13 de Agosto de 1964 a funcionária de uma creche, Aríete de Souza de Oliveira, prestou seu depoimento. Perguntada sobre o curso de alfabetização de adultos que acontecia à noite na creche, respondeu “que a noite havia um curso de alfabetização sob a orientação do Serviço de Assistência Social, ministrada por uma professora do MCP, chamada Da. Cremilda, não sabendo a declarante o seu sobrenome”⁵⁶³. As aulas eram oferecidas “aos familiares das crianças matriculadas nos berçários da creche, que não era de seu conhecimento fossem exibidas propagandas cubanas”. Este depoimento demonstra como os responsáveis pelo inquérito procuravam provar o “comunismo” do MCP, nesse caso, tentando confirmar uma possível defesa do regime cubano.

O relatório final do IPM, assinado pelo Ten Cel Ibiapina, contém 189 páginas, divididas basicamente em quatro partes. Uma introdução; as atividades subversivas de lideranças políticas e militares; a conclusão, com a listagem dos que incorreram em crime político; e a solução, uma última lista com os indiciados pelo IPM e seus respectivos crimes contra a Lei de Segurança Nacional. O IPM foi concluído em novembro de 1964.

⁵⁶¹ BNM 266, Caixa 3B, Vol. 11 AEL/UNICAMP

⁵⁶² BNM 266, Caixa 5A, Vol. 19 AEL/UNICAMP

⁵⁶³ BNM 266, Caixa 5A, Vol. 23 AEL/UNICAMP

Na introdução do relatório o autor começou afirmando a especificidade daquele IPM, tratava, segundo ele, “de investigar uma ação ideológica; é um relatório de investigação de profundas lutas ideológicas”. Para cumprir aquela tarefa histórica, era necessário “energia, amor e patriotismo”,⁵⁶⁴ era preciso invocar “a nossa consciência de patriotas, a nossa inteligência e mais que tudo e sobretudo, a nossa masculinidade, legando à juventude um BRASIL trabalhador, feliz, independente e ativo entre os povos”.⁵⁶⁵ Depois de discorrer sobre a “utopia” militar e a necessidade de se combater o comunismo e o criptocomunismo, o relatório procurou se defender das acusações de torturas durante as investigações. A verdade, para os militares, era que “nada de sevícias, no presente inquérito, foi praticada. A MENTIRA não poderá prevalecer com argumentos de defesa, mesmo após os resultados negativos das sindicâncias, da verificação feita pelo Exmo Sr Gen Geisel, dos resultados consubstanciados em relatório da comissão de verificação presidida pelo Desembargador Dr. Adauto Maia”.

Depois de citar longamente o AI-1 para justificar sua ação “desmobilizadora” da sociedade, o relatório, seguindo a orientação de Ibiapina, um dos membros da chamada linha dura, aponta para a necessidade de mais tempo para as investigações. De acordo com ele, “pareceu-nos, inicialmente, que não deveria haver prazos certos para apurar as responsabilidades de quantos atraíam o seu País”.⁵⁶⁶ E reclamava: “os prazos foram inexoráveis e vimos os subvertores da ordem ficarem livres, não porque não tivessem culpa, não porque desconhecessem a sua criminalidade, porém, porque a apuração estava com prazo extinto”. E limitar o prazo “sob o ponto de vista político e moral é *sui generis* e altamente prejudicial”. Para a ação de limpeza política e moral do país era necessário todas as armas, sem limitações.

Era necessário investigar todas ações subversivas, como, por exemplo, as experiências de alfabetização de adultos ocorridas sob a coordenação do SEC da Universidade do Recife. Assim como o SEC “qualquer programa de ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS que não tratavam, fundamentalmente, de alfabetizar, porém, de politizar”. Politizar como já foi visto era, para os militares, a senha para a subversão do povo, para alimentar seu “descontentamento” com sua situação social.

A segunda parte do relatório é composta por três listas diferentes, com as atividades subversivas de cada um dos nomes que compõe as listas. A primeira lista é composta por 17

⁵⁶⁴ BNM 266, Caixa 6, Vol. 27 AEL/UNICAMP

⁵⁶⁵ Idem.s/np

⁵⁶⁶ BNM 266, Caixa 6, Vol. 27, p.11 AEL/UNICAMP

nomes, com uma análise qualificada de suas atividades e de seus depoimentos. Desses são acrescidos no final mas 4 novos nomes. Entre os que trabalharam diretamente com o MCP e aparecem nesta lista, estão Miguel Arraes, Abelardo da Hora e Paulo Freire. Sobre Freire, o relatório afirma que se trata de “um dos maiores responsáveis pela subversão imediata dos menos favorecidos. Sua atuação no campo da alfabetização de adultos nada mais é que uma extraordinária tarefa marxista de politização das massas”.⁵⁶⁷ A segunda lista apresenta um pequeno relatório sobre cada um dos 21 militares investigados pelo IPM. A terceira nomeia e relata as atividades subversivas verificadas pelas investigações de 197 civis. Entre elas sete foram acusadas de algum tipo de envolvimento com o MCP, além de Miguel Arraes, acusado de ter desenvolvido o “MCP ao máximo e logo que chegou ao Estado, criou a FEP (Frente de Educação Popular) toda nos mesmos moldes do MCP;” constavam na lista os já mencionados Abelardo da Hora, Paulo Freire e Gregório Bezerra; e apareceram também os nomes de Aloysio Gonçalves Costa, acusado de ser “coordenado do PEA (Plano de Educação de Adultos). Do MCP (Movimento de Cultura Popular) e ligado ao SEC (Serviço de Extensão Cultural)”; Miguel Newton Arraes de Alencar, “um cripto comunista muito ativo” que teve sua atuação sentida, “sobretudo, no Movimento de Cultura Popular de que era diretor”;⁵⁶⁸ e Naíde Regueira Teodósio por atuar “não só nos meios intelectuais como também no meio popular através do MCP, máquina comunizante da municipalidade que jamais teríamos palavras que definissem sua importância no concenso comunizante de Pernambuco”.

Na conclusão estão expostos os nomes de 224 pessoas, sendo 24 militares, 56 civis que eram lideranças subversivas, e outros 144 civis acusados de cooperar com a subversão. Todos eles enquadrados em algum artigo da Lei de Segurança Nacional. Na solução a lista final com os nomes dos indiciados pelo IPM, totalizavam 243 pessoas, sendo 40 militares e 203 civis. Ao todo foram indiciadas nas investigações 617 pessoas acusadas de algum tipo de crime contra a “ordem”, e convocadas 397 testemunhas, totalizando 1014 depoimentos. Esta foi a dimensão tomada pela *Operação Limpeza* em Pernambuco. Como, de todas as formas, ela procurou atingir e atingiu o Movimento de Cultura Popular, contribuindo para o seu ocaso.

Para Silke Weber no conflito ideológico que aconteceu em Pernambuco naquele período, a “educação popular teve um papel relevante”. Diante de um governo estadual que usava recursos internos para “cumprir os compromissos assumidos com o povo”, a classe dominante pernambucana procurou a ajuda externa e a aliança com a burguesia do sudeste,

⁵⁶⁷ Idem s/np

⁵⁶⁸ Idem, p.6142

ficando a ela subordinada. De acordo com a reflexão de Weber poderia estar “ai talvez, também, uma das explicações para a rapidez com que a violência foi utilizada em Pernambuco”.⁵⁶⁹ Violência esta, que como vimos, estava a serviço dos interesses dos novos grupos no poder, fossem eles militares ou civis. Para João Francisco de Souza, o fim do MCP representou a interrupção da “experiência ideológica, nos campos político e educacional, mais significativa que já houve no Brasil, onde as diversas camadas da classe trabalhadora vislumbraram uma possibilidade real de sua emancipação”.⁵⁷⁰

3 – A destruição da Campanha de Pé no Chão

O impacto do golpe em Natal não foi muito diferente do que aconteceu em Recife. As esquerdas também foram duramente perseguidas, era o início da *Operação Limpeza* na capital potiguar. Após alguma indecisão do dia 31 de Março, a declaração da vitória no dia seguinte deu origem a uma verdadeira caçada, não às bruxas, mas ao comunismo. O prefeito e praticamente toda a sua assessoria foram presos nos primeiros dias de Abril de 1964. Em Natal, a prefeitura municipal, sob a gestão de Djalma Maranhão, foi o alvo principal das prisões e investigações. A Campanha de Pé no Chão também se Aprende a Ler naquele contexto era vista, pelos órgãos de repressão, como uma perigosa “arma de propaganda comunista” e, por isso, foi alvo de uma implacável repressão que culminou rapidamente em sua destruição. Ficaram as escolas, mas os livros, os métodos e os coordenadores foram mudados.

Para entender este contexto, dentro do qual a Campanha conheceu seu ocaso, procuramos analisar, primeiro, como foi o golpe em Natal até a prisão do prefeito Djalma Maranhão; segundo, como se deu em Natal a chamada *Operação Limpeza* contra o “comunismo e a corrupção”; e por fim, como a Campanha em si foi destruída.

O dia 31 de março de 1964 começou em Natal sob muita expectativa e poucas informações, algo tinha acontecido em Minas Gerais, um levante pequeno de tropas mal treinadas. O dispositivo militar do presidente seria capaz de debelar aquele movimento? No

⁵⁶⁹ Silke WEBER, *Política e educação: O Movimento de Cultura Popular no Recife*. Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol. 27, no.2, p.261

⁵⁷⁰ SOUZA, Op. Cit. p.119

dia 1º a cidade amanheceu ocupada pelos militares das três forças. Na capital potiguar, o movimento militar se ampliou rapidamente e de forma “fulminante, não dando margem ao surgimento de qualquer tipo de resistência”.⁵⁷¹

Neste mesmo dia o *Diário de Natal* publicou duas notas, uma de Djalma Maranhão defendendo o governo Goulart, formando na sede da prefeitura o QG da Legalidade, aos moldes de 1961, e conclamando “o povo para que se mantenha em permanente estado de alerta, nos seus sindicatos, diretórios, órgãos de classe, sociedade de bairros, ruas, praças públicas”.⁵⁷² A outra, na mesma página, dos comandantes do Exército e da Marinha na cidade que aderiam ao golpe e advertiam de forma direta ao povo e “às classes operárias e aos estudantes, que ficam terminantemente proibidas, por motivos óbvios, (...) as aglomerações em logradouros públicos, as passeatas sob qualquer pretexto, os comícios, sempre visando à manutenção da ordem Pública”.⁵⁷³

Depois de mais um dia de intensas expectativas, buscas de informações e análises de conjuntura, com a situação se definindo rapidamente pelo golpe, à noite os rumos da vitória da “revolução” já estavam dados. O golpe vencera, e vencera também em Natal, na mesma noite dois acontecimentos significativos marcaram a vitória golpista. A invasão do QG da legalidade na Prefeitura e a nota de apoio ao golpe do governador Aluizio Alves.

Na prefeitura estavam o prefeito e alguns assessores. Por volta de 21:00hs, aos gritos, palavrões e chutes, os militares invadiram o prédio. O comandante da operação entrou no gabinete do prefeito aos berros:

“__ Acabou a baderna. Pra fora, seus comunistas!”⁵⁷⁴

Todas as pessoas ali presentes, cerca de 20, foram obrigadas a sair dali rapidamente, sob a ameaça das armas e dos gritos dos militares. O QG da legalidade estava desfeito e, com o seu fim, qualquer possibilidade de resistência ao golpe em Natal. A violência militar estava somente no seu início. Além dos gritos e chutes os militares realizaram a primeira prisão por motivos políticos. O sindicalista Evlim Medeiros, que depois de questionar o nervosismo de

⁵⁷¹ José Willington GERMANO, *Lendo e aprendendo: A campanha de pé no chão*. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989, p.149

⁵⁷² *Diário de Natal*, 1 de abril de 1964, p.6 Citado por Mailde Pinto GALVÃO, *1964: Aconteceu em Abril*. Natal: EDUFRRN, 2004, p.37

⁵⁷³ Idem, p. 39

⁵⁷⁴ Citado por GALVÃO, Op. Cit. p. 44

um dos militares, teve sua prisão feita ali mesmo, no gabinete do prefeito.⁵⁷⁵ O forte aparato militar montado para a operação demonstrava que os militares estavam, em guerra contra o comunismo.

Do outro lado da praça, no Palácio do governo estadual, o governador Aluizio Alves havia lançado algum tempo antes um manifesto aderindo ao movimento “revolucionário”. Havia passado todo o dia procurando avaliar a situação para se definir, buscando se alinhar ao grupo vencedor. Aluizio Alves tinha vários projetos de seu governo, entre eles os da educação, desenvolvidos com a ajuda de verbas do governo federal. No dia anterior, 31 de março, havia se posicionado ao lado de Jango. Depois de receber uma mensagem do governador mineiro Magalhães Pinto, banqueiro e um dos principais líderes civis do golpe. Aluizio Alves resolveu por apoiar os que estavam depondo o presidente da República, seu aliado de véspera. Isso significava que o “apoio a Jango, a aliança com Djalma Maranhão, tudo esquecido. Aproximar-se do novo regime e negar o anterior foi a sua estratégia de sobrevivência”.⁵⁷⁶

No dia dois de abril, era consumado o golpe em Brasília com a “posse” de Ranieri Mazzili na presidência. Em Natal por volta de 17 horas Djalma Maranhão e seu vice Luis Gonzaga dos Santos foram presos na Prefeitura. Djalma ainda teve que escutar do Coronel Mendonça Lima a oferta de liberdade em troca da renúncia do cargo de prefeito de Natal. “O prefeito recusou em nome da honra e do povo que o elegeu; foi, então, levado preso, incomunicável, para uma cela do quartel do 16º RI”.⁵⁷⁷

No mesmo dia, por volta das 22 horas, a Câmara Municipal de Natal recebeu do Comando Militar a denúncia de que o prefeito e o vice eram comunistas, e portanto, “estavam impedidos de continuar seus mandatos”.⁵⁷⁸ Depois de apreciar as denúncias, o *impeachment* do prefeito Djalma Maranhão, bem como de seu vice Luiz Gonzaga dos Santos, foi aprovado por unanimidade numa sessão secreta. Já era de madrugada, por volta de duas horas, quando foram empossados na prefeitura de Natal, interinamente os vereadores Raimundo Elpidio e Manoel Eugênio, respectivamente, prefeito e vice. Ainda naquela madrugada, Djalma e Luiz Gonzaga receberam em suas celas no 16ºRI as acusações e tiveram o prazo para entregar a

⁵⁷⁵ No caso da prisão de Evlim Moraes, há um fato digno de nota, ele foi preso armado, os militares não o revistaram e o prenderam armado. Evlim em relato tempos depois falou da dificuldade em se livrar da arma dentro da prisão. “

⁵⁷⁶ Sérgio Luiz Bezerra TRINDADE, *Aluizio Alves: populismo & modernização no Rio Grande do Norte*. Natal: Sebo Vermelho, 2004, p.230

⁵⁷⁷ GALVÃO, Op. Cit. p. 49

⁵⁷⁸ *Diário de Natal*, 3 de abril de 1964, p.8. Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte.

defesa pela manhã. Enquanto o prefeito apenas escreveu “ciente” no ofício, talvez sabendo da inutilidade de qualquer argumento naquela hora. Luiz Gonzaga dos Santos se defendeu da acusação de que era comunista, afirmando “ser apenas “nacionalista autêntico” e que sempre desejou “o bem do Brasil e de se povo”.⁵⁷⁹

O primeiro prefeito eleito de Natal não terminou o mandato, foi impedido de continuar pelo movimento civil/militar. Os militares decidiu então tomar definitivamente o poder na capital potiguar. Apesar das articulações de alguns vereadores para eleger um membro da Câmara, três dias depois do *impeachment* o almirante Tertius Rebelo foi eleito prefeito pelos vereadores. Em outubro de 1960 Djalma Maranhão foi eleito com mais de 22.000 votos, em abril de 1964 o militar Tertius Rebelo elegeu-se com apenas 21.

Para coroar a vitória do movimento golpista foi realizada no dia 7 de abril de 1964 na Praça da Matriz, que fica em frente ao QG da Guarnição Militar de Natal, a Marcha da Família com Deus pela Liberdade. De acordo com o jornal Diário de Natal aquela “foi talvez a maior concentração cívica e popular que a nossa cidade já assistiu, a que todas as classes sócias realizaram, ontem em homenagem às Forças Armadas, vitoriosas no movimento de redemocratização do país”.⁵⁸⁰ Mailde recorda com tristeza e perplexidade esse dia, “pude observar a alegria das pessoas que voltavam da concentração, cansadas e suadas, mas com o Brasil “salvo” de todos os males”.⁵⁸¹

Em nome da democracia os militares realizaram também em Natal a *Operação Limpeza*. Que consistia basicamente em perseguir, prender e processar os acusados de “corrupção” e “comunismo” ligados os governos municipal e federal anteriores. Para Mailde Galvão, a partir da prisão de Djalma Maranhão, “a caça aos considerandos subversivos foi desencadeada”⁵⁸² em Natal. De acordo com Moacyr de Góes depois do dia 2 de abril, “os cárceres foram se enchendo de lideranças políticas, operárias, camponesas, estudantes e intelectuais”.⁵⁸³ Ruy Alckmin Rocha Filho em trabalho sobre o sindicalismo no Rio Grande do Norte aborda a repressão aos sindicatos e às esquerdas, para sustentar as investigações e

⁵⁷⁹ Idem, p.6

⁵⁸⁰ *Diário de Natal*, 8 de abril de 1964, p.6. Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte.

⁵⁸¹ GALVÃO, Op. Cit. p. 64

⁵⁸² Idem, Op. Cit. p. 50

⁵⁸³ Moacyr de GOÉS, *De pé no chão também se aprende a ler (1961-1964): Uma escola democrática*. São Paulo: Cortez, 1991, p.143

inquéritos abertos “qualquer acusação vaga servia, qualquer atitude como a participação em reuniões, a posse de livros, atuação em partidos e sindicatos era válida”.⁵⁸⁴

Orientada para destruir o “comunismo”, a repressão foi rápida e violenta contra as esquerdas no Rio Grande do Norte. O Comando Militar instaurou um IPM sob o comando do capitão Ênio Lacerda. O governador do estado Aluízio Alves criou uma Comissão de Investigações, presidida pelos policiais pernambucanos José Domingos e Carlos Veras. Os dois processos correram paralelos, os presos eram interrogados pelas duas comissões, dois processos diferentes para as mesmas acusações: corrupção e subversão.

A acusação de corrupção, apesar de uma ampla investigação não conseguiu provar nenhuma irregularidade, o prefeito almirante Tertius Rebelo algum tempo depois ao encontrar-se “com o deputado Roberto Brandão Furtado, que fora secretário de finanças na administração Djalma Maranhão, parabenizou-o pela correção que encontrou nas finanças da Prefeitura quando assumiu, como prefeito, em abril de 1964”.⁵⁸⁵ Quanto à subversão, ao invés do esperado movimento revolucionário guerrilheiro, com camponeses, armas e campos de treinamento; o que os militares encontraram foram campanhas de alfabetização de adultos, com trabalhadores, escolas e centros de treinamento. Não encontrando armas, aos militares restaram apreender livros, muitos livros. Bibliotecas, escolas e pessoas viram seus livros serem arrancados das prateleiras e usados como provas de uma orientação ideológica marxista.

A “subversão” foi atacada, as prisões aumentaram, a repressão aumentou, “começaram as intervenções em sindicatos e nos diretórios estudantis”.⁵⁸⁶ Uma grande quantidade de comissões foi criada, dando origem a um número correspondente de inquéritos e processos. Com o Ato no. 1 a repressão ganhou os instrumentos de exceção que possibilitaram sua ação autoritária e ditatorial. Mailde Galvão cita 35 pessoas que foram presas em Natal, entre os nomes que relaciona estão, sobretudo, as lideranças políticas de esquerda, políticos, sindicalistas, estudantes e intelectuais. No Rio Grande do Norte ao todo foram indiciados 83 pessoas, todas acusadas de atividades subversivas.

⁵⁸⁴ Ruy Alckmin ROCHA FILHO. *O Parto dos Caminhos: Formação dos Sindicatos Rurais no Rio Grande do Norte (1960 – 1964)*. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Departamento de Ciências Sociais (dissertação de mestrado), 2005, p.111

⁵⁸⁵ GALVÃO, Op. Cit. p. 57

⁵⁸⁶ GERMANO, Op. Cit. p.157

Neste contexto de repressão ao “comunismo” é que poderemos compreender o fim da Campanha de Pé no Chão também se Aprende Ler. Considerada como um dos principais veículos de mobilização popular, sendo responsável pela propaganda e pela agitação comunista. As aulas foram interrompidas por alguns dias, algumas professoras foram demitidas, os acampamentos escolares foram vistoriados, livros, cartilhas, cadernos, documentos, muita coisa foi destruída ou apreendida. Toda a coordenação da Campanha foi presa. O objetivo dos repressores era claro, acabar com a Campanha, por fim àquela experiência de educação popular por eles taxada de “subversiva”.

Os acontecimentos com a Campanha depois do golpe até hoje não são totalmente nítidos. Há uma dificuldade em se reconstituir a maneira como a Campanha foi destruída pela ditadura. Os membros da direção da Campanha foram afastados e presos, “quando saíam da prisão não encontravam mais nada”.⁵⁸⁷ Moacyr de Góes foi substituído na Secretaria Municipal de Educação pelo capitão de corveta Thomaz Édison Goulart do Amarante. No dia 2 de abril o secretário de educação Moacyr de Góes passou pela última vez em seu gabinete, sem tempo se quer para “fechar as gavetas”.⁵⁸⁸ O capitão da Marinha, ao assumir o posto, realizou “o expurgo inicial que se tornava necessário”⁵⁸⁹ já que cabia “à Secretaria de Educação Municipal uma parcela ponderável das difusão das idéias subversivas”.

Numa tentativa de contribuir com os estudos sobre o impacto do golpe na Campanha, procuramos analisar a questão dividindo-a em três partes distintas. Primeiro, a paralisação das aulas nos acampamentos, as invasões dos militares, a apreensão de livros, a destruição causada pela violência inicial do golpe. Segundo, as prisões dos apoiadores e coordenadores. Por fim, os processos, depoimentos e investigações contra a Campanha.

A ação dos militares foi muito rápida e violenta. Era “a fúria de LEVIATÃ personificado nas Forças Armadas”.⁵⁹⁰ Causou de imediato a paralisação das aulas, depois a invasão das escolas e a apreensão dos livros, a destruição do material da campanha, o afastamento de professoras, a mudança dos métodos e a posterior substituição dos acampamentos de palha por escolas de alvenaria.

De acordo com a ex-professora da Campanha Pé no Chão Maria Assunção, que na época trabalhava no Acampamento Chico Santeiro, “a invasão que houve na escola porque foi

⁵⁸⁷ Idem, Op. Cit. p.149

⁵⁸⁸ GÓES, Op. Cit. p.

⁵⁸⁹ Aluízio ALVES Citado por GOÉS, Op. Cit. 149

⁵⁹⁰ Margarida CORTEZ, *Memórias da Campanha Pé no Chão*. Natal: EDUFRN, 2005, p.219

assim de noite, não foi de dia não... foi do dia 30 para o dia 31 de madrugada”.⁵⁹¹ As aulas foram suspensas, segundo o depoimento da ex-professora Neide Rosa, que trabalhava no Acampamento da Rua dos Pegas “Eu lembro que cheguei para dar aula, a Escola estava fechada. E simplesmente, uma pessoa de frente e disse: “Volte, não pode entrar, a biblioteca está fechada, alguns livros foram levados (...). E assim passamos dez dias sem trabalhar. Após dez dias, eu voltei”.⁵⁹²

Os militares após o golpe vasculharam todos os locais onde funcionava a Campanha. A procura era, sobretudo, de suposto material subversivo, mesmo se necessário ter que “inventar” a subversão. Diana Rodrigues tinha 18 anos em 1964, era professora da Campanha desde 1961, de acordo com seu relato, “quando os militares vieram para ver o material da Campanha não acharam nada de irregular, mexeram... eu mostrei todos os planos e livros que eu recebi”.⁵⁹³ Não encontrando nada de importante e significativo que demonstrasse claramente a subversão da Campanha, os militares, “encontraram foi uma frase num livro que dizendo assim: “o pobre continua sempre pobre e o rico cada vez mais rico isso aí eles disseram:

__Olha aqui esta frase, foi o que nós encontramos e interessou a gente”.

Guiomar Rodrigues já era professora desde 1957 e foi incorporada à Campanha em 1961. Ela confirma o relato anterior que demonstra como os militares agiram na luta contra a subversão nas escolas da Campanha. “Quando vieram os militares, fizeram aquelas investigações, averiguações aqui na escola, não encontraram nada demais. (...) somente encontraram aquela frase dizendo assim: “pobre cada vez mais pobre e o rico cada vez mais rico”.⁵⁹⁴

A repressão se incidiu de forma bastante forte sobre os livros em Natal. De acordo com os autos de busca e apreensão anexados ao IPM sobre a subversão em Natal, comandado pelo Capitão Ênio Lacerda, no dia 5 de abril de 1964 foram realizadas diligências em três bibliotecas. Na Biblioteca Municipal do Alecrim, na qual foram apreendidos 24 volumes; na Biblioteca localizada na Concha Acústica onde foram apreendidos 21 livros; e no Centro de Formação de Professores que teve 33 livros apreendidos.⁵⁹⁵ Todas essas bibliotecas eram

⁵⁹¹ Maria ASSUNÇÃO, depoimento In. CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. *Memórias da Campanha “De Pé no Chão”* (1961 – 1964). (Tese de Doutorado). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Departamento de Educação, 2000.p. 275

⁵⁹² Neide ROSA, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. p. 245

⁵⁹³ Diana RODRIGUES, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. pp.230-231

⁵⁹⁴ Guiomar RODRIGUES, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. p. 237

⁵⁹⁵ BNM 46, Caixa 2, pp.1933-1935 AEL/UNICAMP

ligadas à Campanha. Quanto ao Centro de Formação de Professores os militares “penetraram na biblioteca e provocaram um autêntico rasga-rasga de livros”.⁵⁹⁶ Mas não foram somente as bibliotecas da Campanha que sofreram com a repressão. No mesmo IPM há fotos dos livros apreendidos na biblioteca do Sindicato dos Trabalhadores em Construção Civil, 41 e na biblioteca particular de Luiz Maranhão, na qual os militares encontraram por volta de 175 livros “subversivos”.⁵⁹⁷

Muitos dos livros que foram apreendidos, acabaram sendo expostos como prova de subversão. As exposições ocorreram primeiramente nos jornais, sendo publicadas várias fotos de livros apreendidos considerados “subversivos”. Os que chamaram mais a atenção foram os doados pela Bibliex, a editora oficial do Exército – as doações foram autorizadas pouco tempo antes do golpe. Os livros sobre assuntos militares despertaram a desconfiança nos investigadores, Mailde Galvão, coordenadora do DDC e responsável pelas bibliotecas da Campanha relembra um de seus interrogatórios, “fui acusada de que estariam sendo usados para o ensinamento de táticas de luta armada”⁵⁹⁸

Além de serem expostos nos jornais, ainda em 1964, Mailde relata que “pretensos intelectuais, contando com o apoio do “Diário de Natal” (...), fizeram, mediante critérios próprios, a seleção de livros apreendidos nas bibliotecas municipais e nas residências dos presos e organizaram uma exposição”.⁵⁹⁹ A Exposição ocorreu na Galeria de Arte, de acordo com matéria do jornal *Diário de Natal* ela era composta por “farto material subversivo, como livros, revistas, jornais, flâmulas, fotografias e documentos, tem estarecido o público diante da profundidade da conspiração vermelha, desbaratada pelas Forças Armadas em nossa capital”.⁶⁰⁰

Uma das conseqüências mais danosas à Campanha e à sua memória deixadas pela repressão foi o medo. O medo de ser pego com algum material da Campanha Pé no Chão e ter seu nome envolvido em algum processo, levou muitas pessoas a destruírem tudo o que tinham da Campanha. Depois do golpe e do início das prisões, “minha mãe disse:

⁵⁹⁶ GERMANO, Op. Cit. p. 159

⁵⁹⁷ BNM 46, Caixa 2, pp.1938-1941 AEL/UNICAMP

⁵⁹⁸ GALVÃO, Op. Cit. p. 106

⁵⁹⁹ Idem, Op. Cit. p. 105

⁶⁰⁰ *Diário de Natal*, abril de 1964, Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Norte. Natal/RN

__você vai queimar tudo que tiver aqui que tiver o nome “Pé no Chão” e você vai dar fim a tudo. Até as fotos foram rasgadas, queimadas e enterradas. Foi tudo destruído. Eu não tenho mais, porque, na realidade, o medo foi muito grande, a repressão foi muito grande”.⁶⁰¹

A professora Maria Assunção viveu uma situação muito parecida. Logo nos primeiros dias depois do golpe “o diretor chegou na minha casa tão apavorado, que alguns livros que eu tinha em casa para estudar, para qualquer coisa, e disse: pelo amor de Deus, pegue esses livros, vamos destruir, vamos enterrar, vamos queimar... então... destruímos tudo, não ficou nada: nada, nada, nada...”⁶⁰² Essa situação não atingiu apenas os diretores e as professoras dos acampamentos, mesmo a Direção da Campanha viveu a mesma realidade. Margarida Cortez lembra que “infelizmente eu não guardei nenhum material da Campanha... havia até um desejo de destruir tudo, por medo...e isso foi muito ruim, sabe? Foi muito ruim por que havia muito material da Campanha... havia um medo muito grande...”⁶⁰³

O medo também trouxe outro fator que colaborou com a desarticulação da Campanha, o afastamento de várias pessoas de suas funções, não somente na direção. No relato da professora Maria Assunção: “durante todo o ano de 64 eu fiquei afastada da escola. Eu nem trabalhei nesse ano. Eu fiquei aqui em Natal mas não trabalhei mais, entendeu? Houve um desligamento.” Uma ano parada, sem dar aulas, sem salários, Assunção foi outra vítima da repressão. Como ela muitos outros se afastaram e o retorno foi feito somente mais tarde, “depois que passou o pânico, o susto, então, então aí a gente voltou para saber o que ia ser feito da gente e tal...”⁶⁰⁴

Um dos temas mais imprecisos em relação aos efeitos da repressão no pós golpe sobre a Campanha foi a destruição dos Acampamentos escolares. A capa do livro de Margarida Cortez traz uma foto de um acampamento da Campanha completamente destruído, queimado, cercado pelos olhares de dezenas de pessoas, principalmente crianças. No entanto, não consta a data da foto ou qualquer referência de quando o fato ocorreu. A partir dos relatos presentes nos depoimentos colhidos por Elizete Carvalho é possível trabalhar com duas hipóteses. A primeira de que pelo menos um dos acampamentos teria sido destruído durante a repressão inicial. Essa, por exemplo, é a impressão que nos passa o relato da professora Maria Assunção: “Os acampamentos foram destruídos, queimados, todo o material didático, tudo

⁶⁰¹ Neide ROSA, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. p. 261

⁶⁰² Maria ASSUNÇÃO, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. p. 275

⁶⁰³ Margarida CORTEZ, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. p.209

⁶⁰⁴ Maria ASSUNÇÃO, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. p.276

destruído. Os acampamentos abaixo, certo? O telhado era de palha e eles simplesmente destruíram e queimaram. Tudo foi destruído e queimado”.⁶⁰⁵

O mais provável, no entanto, é que os Acampamentos tenham sido sim, destruídos e queimados, mas aos poucos, dando lugar a escolas construídas de alvenaria, numa operação que procurava, de uma certa maneira, apagar os vestígios da Campanha. Neide Rosa afirma que, “a partir de 31 de março, ninguém falava mais... era proibido falar em “Pé no Chão”. Procuraram logo mudar os nomes das escolas, mudar a metodologia; mas a escola não foi queimada”.⁶⁰⁶ A escola foi invadida pelos militares, mas “a destruição que ela sofreu foi a seguinte: os livros da biblioteca foram retirados, todos os livros foram queimados. Agora a escola em si, ela não foi destruída não”.⁶⁰⁷

De acordo com o depoimento da mesma professora, que continuou a trabalhar no Acampamento Escolar depois do golpe foi a deterioração dos galpões que motivaram a sua destruição. “Aí o teto, ele foi se desgastando, se desgastando e o novo Secretário de Educação que assumiu já foi tentando fazer os galpões de alvenaria porque estavam desgastadíssimos”.⁶⁰⁸ Na mesma direção o depoimento da professora Guiomar confirma a continuidade do funcionamento dos Acampamentos, sua destruição e substituição por “escolas”. Afirma a professora que “nesse tempo, a Escola ai não parou de funcionar, em nenhum momento...os Acampamentos foram acabados, queimados e depois fizeram escolas”.⁶⁰⁹ O trabalho de substituição dos galpões de palha por galpões de alvenaria não assegurou, entretanto, uma melhora na qualidade do ensino, pelo contrário, “Aí foi mudando, a escola foi ficando precária, foi ficando desacreditada... enfim, está na situação que escola pública está hoje”.⁶¹⁰

As aulas ainda não tinham retornado nos acampamentos escolares e escolinhas, quando se iniciaram as prisões dos coordenadores e apoiadores da Campanha. As prisões relacionadas à Secretaria de Educação da Prefeitura podem ser divididas em três fases distintas, as ocorridas em abril, a prisão do secretário municipal em Maio, e as últimas em junho de 1964.

⁶⁰⁵ Maria ASSUNÇÃO, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. pp.274-275

⁶⁰⁶ Neide ROSA, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. p. 249

⁶⁰⁷ Idem, p.249

⁶⁰⁸ Idem, p.249

⁶⁰⁹ Guiomar RODRIGUES, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. p. 238

⁶¹⁰ Neide ROSA, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. p.250

A primeira pessoa ligada à Campanha a ser presa foi José Fernandes Machado no dia 7 de abril de 1964. José Fernandes era pastor evangélico, presidia o Comitê Nacionalista das Rocas e coordenava a aplicação do método Paulo Freire numa cooperativa de pescadores. Foi o último nome da lista dos 60 denunciados pela promotoria da 7ª. Região Militar em Recife. Foi acusado, entre outras coisas, por ter colaborado “com o Prefeito Djalma Maranhão na Campanha De Pé no Chão Também se aprende a Lê”.⁶¹¹

Hélio Vasconcelos foi preso no dia 9 de abril de 1964. Estudante de Direito, dava palestras nas escolas da Campanha Pé no Chão. Avisado por sua empregada de que os militares o estavam chamando, “foi até a janela e viu o quartirão até a esquina cercado por soldados armados com fuzis e metralhadoras, curiosos nas calçadas e um jipão à sua espera”.⁶¹² Em entrevista realizada em 1998, Hélio Vasconcelos fala sobre as conseqüências do golpe para a sua vida, “Então, eu paguei muito caro por tudo isto. Pelo jeito como tudo foi conduzido”.⁶¹³

O primeiro integrante efetivo da direção da Campanha a ser preso foi Omar Pimenta, no dia seguinte, 10 de abril de 1964. Mesmo dia em que foi decretado o AI-1 que deu os instrumentos de exceção para a *Operação Limpeza* ser realizada. Omar era Diretor de Ensino Municipal e depois de efetivado o golpe voltou a trabalhar. Foi preso “no próprio local de trabalho e levado para o quartel do Regimento de Obuses”.⁶¹⁴ Em depoimento Omar relembra: “fui hóspede do Governo Federal 196 dias. Aqui no Regimento de Obuzes, no R.O.”.⁶¹⁵

Geniberto de Paiva Campos era Diretor do Ginásio Municipal, estudante de Medicina e participava da Campanha. “Após um pequeno retiro em uma fazenda, voltou às suas atividades de aluno da Faculdade de Medicina, de onde foi levado para a prisão no dia 14 de abril.”⁶¹⁶ Ao contrário dos dois primeiros foi levado para o 16º Regimento de Infantaria, onde o tratamento aos presos era mais rígido. Pouco mais de uma semana depois, o ex-chefe de gabinete de Moacyr de Góes na Educação, Francisco Ginani foi preso. “Precisamente no dia 22 de abril foi levado, por auxiliares do mesmo delegado, (José Domingos) para depor no

⁶¹¹ BNM 46, p.14 AEL/UNICAMP

⁶¹² GALVÃO, Op. Cit. p. 67

⁶¹³ Hélio VASCONCELOS, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. p. 193

⁶¹⁴ GALVÃO, Op. Cit. p. 70

⁶¹⁵ Omar PIMENTA, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. p.220

⁶¹⁶ GALVÃO, Op. Cit. p. 73

quartel da Polícia Militar. Encerrado o interrogatório, o escrivão informou-o de que estava preso”.⁶¹⁷

Encerrada essa primeira leva de prisões de pessoas ligadas à Campanha, o investigador Carlos Veras se debruça sobre Moacyr de Góes. O ex-secretário de educação de Djalma Maranhão milagrosamente continuava fora do cárcere, em regime de prisão domiciliar. Depois de ter sua casa e sua correspondência violadas, se apresentou duas vezes ao Coronel Esteves Caldas. Permaneceu em Natal mesmo sabendo dos riscos que corria, depois de avaliar com sua esposa Conceição Góes, resolveu esperar. Mas não muito. No dia 22 de maio, boatos fortes vinham dos meios militares: “Ulisses Caldas, Secretário de Segurança, era contra a prisão. Prevaleceu, todavia, o voto de Veras, que foi acompanhado por militares”.⁶¹⁸ No dia 26 de Maio de 1964, depois de dar aulas na universidade pela manhã, Moacyr de Góes estava em casa, com a mulher e os filhos, lendo o jornal e esperando o almoço quando bateram a porta, ao abri-la deu de cara com o Delegado Carlos Veras, que anunciou:

“__Vim buscar o senhor para prestar um depoimento”.⁶¹⁹

Na segunda quinzena de junho aconteceu a última leva de prisões relacionadas à Campanha. Josemá Azevedo era o responsável pelos círculos de cultura da Campanha Pé no Chão. Foi preso no dia 16. Era estudante de Engenharia e depois de participar de uma reunião da Ação Popular em Belo Horizonte, na época do golpe, voltou a Natal. Estava estudando normalmente “quando foi retirado de uma sala de aula pelos auxiliares do delegado Veras e colocado em uma cela de segurança máxima, que havia sido construída, no quartel da Polícia Militar, destinada a presos de alta periculosidade”.⁶²⁰

As últimas prisões ligadas a Campanha ocorreram em 19 de junho. Naquele dia Mailde Galvão, Diva Lucena e Margarida Cortez foram presas. Pouco antes do meio dia uma Kombi dirigida pelo agente da Polícia Pedro Vilela Cid, se dirigiu à casa de Mailde Galvão, chegou às 12:00. Mailde relata que aquele momento já era esperado, “Sem despedida e sem palavras dirigi-me à Kombi e saímos”.⁶²¹ De lá foram até a casa de Maria Diva Lucena, de acordo com o mesmo relato de Mailde, “igualmente, convocada para prestar depoimento e recolhida da mesma forma. Diva não percebeu logo que estava prisioneira”.⁶²² A terceira e última passageira foi Margarida Cortez recolhida logo em seguida, “o Sr. Pedro Vilela

⁶¹⁷ GALVÃO, Op. Cit. p.74

⁶¹⁸ GOÉS, 2004, Op. Cit. p. 55

⁶¹⁹ Idem, p. 57

⁶²⁰ GALVÃO, op. Cit.p.130

⁶²¹ GALVÃO, Op. Cit.p. 149

⁶²² GALVÃO, Op. Cit. p. 150

representou a mesma farsa e Margarida entrou no carro, firmemente convencida de que iria apenas depor”. Todas as três foram encaminhadas para o 16º.RI. A partir daquele momento todos os coordenadores da Campanha Pé no Chão estavam presos.

Não conseguimos determinar, contudo, a data exata da prisão de João Faustino Ferreira Neto, estudante de Pedagogia, que participava da Campanha no Centro de Formação de Professores, onde ministrou alguns cursos de capacitação e treinamento de professores. Nos relatos de Mailde Galvão e Moacyr de Góes não há referência de data, mas sim da prisão. De acordo com Góes entre os estudantes que trabalharam com ele, quatro estavam presos, entre eles “João Faustino Ferreira Neto, Presidente da União Estadual dos Estudantes”.⁶²³

As prisões no Rio Grande do Norte foram acompanhadas por duas grandes investigações, uma sob o comando do Capitão Ênio Lacerda, responsável pelo IPM sobre a subversão do Rio Grande do Norte. A outra coordenada pelos delegados pernambucanos José Domingos e Carlos Veras, nomeados pelo governador do Estado Aluizio Alves. Ambas eram responsáveis pela apuração das denúncias de subversão. Iremos agora ver como os principais membros da Campanha foram atingidos por estes inquéritos.

No dia 5 de setembro de 1964 o Capitão Ênio Lacerda, encarregado do IPM sobre as atividades subversivas no Rio Grande do Norte, encaminhou um relatório à 7ª Região Militar do IV Exército, no qual estão descritas as atividades “subversivas” de 112 pessoas indiciadas pelo IPM. Desse total pelo menos 14 foram acusadas de manter algum tipo de relação com a Campanha. De forma geral o Relatório apontava que “estava no Estado do Rio Grande do Norte, em pleno funcionamento a “Organização Política do Partido Comunista do Brasil”.⁶²⁴ Em todos os demais grupos, partidos, organizações, movimentos, campanhas, seja lá o que fosse, era possível “perfeitamente comprovar a presença do Comunismo”. Toda aquela agitação subversiva buscava uma única coisa: “subverter a ordem e implantar o comunismo”. Dentro dessa lógica, as atividades consideradas subversivas foram rastreadas, mapeadas.

As acusações presentes na lista vão de uma simples visita, como nos casos de Francisco Julião e Padre Alípio Freitas. Este último convidado por um “comunista, visitou os acampamentos da Campanha (...), um dos maiores centros de politização esquerdista da juventude brasileira”.⁶²⁵ A realização de palestras no Centro de Formação dos Professores também era um indício de subversão: Geniberto, Margarida e Omar foram acusados por isso.

⁶²³ GOÉS, 2004, op. Cit. P.82

⁶²⁴ BNM 46, Caixa 2, Vol.4, p.1 AEL/UNICAMP

⁶²⁵ BNM 46, Caixa 2, Vol.4, p.55 AEL/UNICAMP

Djalma Maranhão afirmava, de acordo com o relatório, “que a Campanha de Pé no chão também se aprende a Ler” (que considera a única experiência válida no Brasil, no campo da educação para crianças) “nunca sofreu influência POLÍTICA ou IDEOLÓGICA”⁶²⁶ O próprio relatório respondia ao Prefeito, em parte do material apreendido foi possível “encontrar chavões muito utilizados por elementos comunistas, no sentido de incutir na formação psicológica dos menos afortunados, idéias que tornariam o indivíduo facilmente maleável e utilizável para qualquer movimento subversivo”.⁶²⁷ Chegando até a politização, que era uma das maiores preocupações dos investigadores militares, enquanto o secretário municipal de educação Moacyr de Góes era “apontado como responsável pela “politização” nas Escolas da Campanha”.⁶²⁸ Josemá de Azevedo era “apontado como um dos responsáveis pela politização esquerdista introduzida na Campanha...”⁶²⁹

O Relatório da Comissão Estadual de Investigações, sob o comando dos delegados José Domingos e Carlos Veras, foi entregue ao governador Aluísio Alves no dia 15 de setembro de 1964. Partindo do mesmo pressuposto de uma grande maquinação comunista contra a democracia, o relatório apresentava no item D) – PREFEITURA MUNICIPAL DO NATAL, uma análise das atividades subversivas no campo educacional. O Partido Comunista do Brasil, “montou uma tremenda máquina para “esquerdizar” a consciência daqueles que procuravam a alfabetização”.⁶³⁰ O prefeito Djalma Maranhão teria escolhido com muito cuidado toda a equipe do setor de alfabetização, “formou este grupo tirando-o de forças esquerdistas em sua quase totalidade”.⁶³¹ O relatório continha uma lista de 42 cidadãos indiciados, dos quais por volta de 11 eram acusados de ter algum tipo de relacionamento com a Campanha de Pé no Chão. Além disso, o relatório fez uma análise do livro de leituras da Campanha, considerado, obviamente de caráter “nitidamente subversivo”.

Para Veras havia um grupo político subversivo, todo ele indiciado pelo inquérito, cuja atuação na Prefeitura confirmava sua ideologia “comunista”. Os documentos do grupo apreendidos pela Comissão “comprovam de maneira inequívoca e esmagadora a ação que desenvolveu em favor da Comunização deste Estado”.⁶³² O relatório, dentro da paranóia anticomunista da *linha dura* militar em 1964, conseguira “provar” que aqueles civis presos

⁶²⁶ BNM 46, Caixa 2, Vol.4, p.10 AEL/UNICAMP

⁶²⁷ BNM 46, Caixa 2, Vol.4, p.10 AEL/UNICAMP

⁶²⁸ BNM 46, Caixa 2, Vol.4, p.52 AEL/UNICAMP

⁶²⁹ BNM 46, Caixa 2, Vol.4, p.41 AEL/UNICAMP

⁶³⁰ Carlos VERAS e José DOMINGOS. *Subversão no Rio Grande do Norte: Relatório*. Natal: Editora O Diário, 1964,p.52

⁶³¹ Idem, p.52

⁶³² Idem,p.60

eram uma ameaça. A Campanha e sua propaganda “esquerdista”, o crescimento do comunismo, as revoltas dos sargentos do Exército em setembro de 1963 e dos marinheiros em março de 1964, uma “demonstração clara e palpável de indisciplina e sublevação”.⁶³³ Estava em jogo o fim da democracia. Culminando com “o Movimento Revolucionário de 31 de março de 1964”, que foi a garantia de restituição “à Família Brasileira, a Tranquilidade, a Segurança e o Direito de viver livre e feliz sob o auri-verde Pendão da Esperança”.⁶³⁴

Maria Conceição Pinto de Góes, em seu livro sobre Luiz Maranhão, afirma que o relatório final da Comissão Estadual de Investigações foi esperado como “uma peça de alto valor jurídico, revelou-se um amontoado de asneiras, que assustou mais pela mediocridade do que pelas acusações. Montado para justificar as prisões e demissões, enxergava comunismo por todos os lados”.⁶³⁵

Pensando a Campanha de Pé no Chão e seu fim ao longo do ano de 1964, observamos alguns fatores que contribuíram para a sua total desarticulação. Primeiro e antes de tudo, a violência, por meio de ameaças, buscas, apreensões, prisões, pressões e coerções o Estado sob o domínio dos militares empreendeu uma verdadeira cruzada contra o comunismo. A Campanha como um órgão de atuação “perniciosa e subversiva” foi um dos alvos prioritários da repressão em Natal. Essa violência foi marcada pela invasão militar nos locais onde funcionavam a Campanha, pela apreensão dos livros considerados “subversivos” e pela prisão dos coordenadores e principais apoiadores da Campanha. Como resultado dessa violência, o medo que destruiu livros, documentos, cartilhas, cadernos e quase tudo o que se referia a Campanha Pé no Chão. O mesmo medo que afastou professoras e que calou as pessoas.

A prisão do Prefeito Djalma Maranhão e o afastamento do secretário de educação Moacyr de Góes no dia 2 de abril de 1964, as diligências para apreensão de livros subversivos nas bibliotecas municipais no dia 5, e o início das prisões no dia 7 de abril foram alguns dos fatos iniciais da desarticulação da Campanha. As prisões inauguraram um segundo momento no processo de desarticulação, o afastamento da vida civil dos coordenadores e apoiadores da Campanha, dos funcionários públicos que estavam remanejados na secretaria de educação. A consequência foi fatal para a Campanha. “À medida que as prisões se sucediam, a Campanha

⁶³³ Idem, p. 60

⁶³⁴ Idem, p. 60

⁶³⁵ Maria Conceição Pinto de GÓES, *A aposta de Luiz Ignácio Maranhão Filho: cristãos e comunistas na construção da utopia*. Rio de Janeiro: Revan/EdUFRJ, 1999, p.190

era submetida a um processo de desestruturação, desarticulação de seus espaços e estruturas, que provocou a sua completa destruição”.⁶³⁶

A *Operação Limpeza* procurando livrar o Brasil da corrupção e do comunismo, enxergava na Campanha de Pé no Chão também se aprende a Ler um instrumento de doutrinação da máquina “comunista”. Como tal deveria ser combatido, perseguido e extinto. O golpe de 1964 no Rio Grande do Norte teve como uma de suas maiores conseqüências o fim de todo um esforço e trabalho educacional. Pela importância e pela notoriedade que ganhou, a alfabetização de adultos se tornou um crime de subversão, uma ameaça ao regime “democrático”. A Campanha de Pé no Chão não conseguiu sobreviver à repressão militar. “Em março, houve o golpe e acabou com tudo, com a esperança da gente...”⁶³⁷

4 – MEB: a intervenção, as resistências e os fechamentos.

Ao contrário dos demais movimentos de educação popular que conheceram seu fim em 1964, o Movimento de Educação de Base continuou existindo. Com a garantia da hierarquia católica de que iria centralizar as ações do movimento, a ditadura manteve o convênio que permitiu a continuidade do MEB. Pelo menos até 1966 pode se dizer que o MEB continuou, apesar da intervenção, a seguir a mesma linha de ação política anterior ao golpe, dentro do novo contexto autoritário. Porém, as contradições internas do próprio movimento somadas a nova realidade política brasileira pós-golpe, foi inviabilizando na prática as possibilidades de continuidade do movimento nos moldes anteriores ao golpe.

Assim como os demais movimentos, o MEB sofreu com o impacto inicial do golpe. Muitos monitores foram presos, escolas radiofônicas fechadas, lideranças comunitárias perseguidas. A repressão militar atingiu principalmente a base do movimento. Aída Bezerra, pertencente à Equipe de Pernambuco, relata que, “nos dias que se seguiram ao Golpe, foi todo um sofrimento de perseguição: gente dos Sindicatos presa, peregrinação pelos quartéis, etc”,⁶³⁸ As equipes estaduais e a nacional conseguiram ficar fora do alcance da repressão, a presença e a intervenção da CNBB foi fundamental para isso. Mesmo em relação à base, alguns bispos e padres também se mobilizaram para tirar da cadeia quem havia sido preso.

⁶³⁶ Lúcia de Fátima Vieira da COSTA, *Conhecimento Proibido: a educação popular na visão dos “guardiães da ordem”*. Natal: UFRN, 2004 (dissertação de mestrado), p.71

⁶³⁷ Maria ASSUNÇÃO, depoimento, CARVALHO, Op. Cit. p. 277

⁶³⁸ Aída BEZERRA, depoimento, In. NOVA (Org). *MEB: Uma história de muitos*. Petrópolis: Vozes, 1986, p.110.

Ainda assim, como havia acontecido com a Campanha Pé no Chão, a repressão causou medo e insegurança. De acordo com Maria José de Souza Santos, da coordenação estadual do Maranhão, “o Golpe criou um momento de pavor. Um pavor tão grande que, de repente, estavam queimando tudo: cartilhas, pastas, etc”.⁶³⁹

O primeiro impacto do golpe civil/militar de 1964 no MEB foi a paralisação de suas atividades. A interrupção durou de uma a doze semanas. Isso significou que em alguns casos as atividades ficaram paradas dos primeiros dias de abril até final de junho. Neste período aconteceram as principais ações de repressão contra o movimento. “Os militares invadiram ou fecharam escritórios do MEB, patrões fecharam escolas, material foi destruído ou confiscado, membros de quase uma dúzia de equipes locais foram ou presos por breves períodos ou chamados a depor”.⁶⁴⁰ Uma das primeiras conseqüências da repressão foi o afastamento de muitos quadros do movimento, diversos “monitores foram ameaçados, presos ou demitidos de seus cargos em meia dúzia de estados”.⁶⁴¹ Muitos professores foram remanejados para suas escolas de origem e “um grande número de supervisores renunciou por causa das acusações que caíram sobre eles por autoridades civis e militares”. Outro fator de afastamento de muitos coordenadores e técnicos foi a interferência direta dos bispos. “Nessa linha das “portas estão abertas” muitos foram afastados. Não pela polícia mas pelos próprios bispos”.⁶⁴² Zezé, da Equipe do Maranhão, foi afastada de suas atividades em 1964. Segundo seu depoimento, “saí muito por causa das pressões da Hierarquia no sentido de não se manter a linha dos trabalhos que vínhamos desenvolvendo. Nós contávamos na época, com uma Equipe de vinte e tantas pessoas e foram demitidas quase vinte”.⁶⁴³ O sindicalismo, em especial, foi profundamente atingido pelo golpe. O MEB se viu envolvido em diversos processos, “inúmeros camponeses, treinados e animados a agir pelos agentes da Igreja, foram aprisionados, perseguidos, humilhados eles e suas famílias para que abandonassem os sindicatos”.⁶⁴⁴ Como resposta, além de tentar ajudar as famílias e as vítimas da repressão, “no MEB, prudentemente, o tema sindicalismo rural vai desaparecer, substituído pela nova visão dada à”⁶⁴⁵ animação popular.

A tendência anterior ao golpe era do MEB se tornar cada vez mais independente da Igreja, se afastando dos objetivos religiosos e caminhando com muita rapidez para uma postura de aproximação cada vez maior com as classes populares. Entretanto, o golpe

⁶³⁹ Maria José de Souza SANTOS, In. NOVA, Op. Cit. p. 112

⁶⁴⁰ Emanuel de KADT, *Católicos Radicais no Brasil*, João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2003 p.277

⁶⁴¹ Idem, p.277

⁶⁴² Nazira VARGAS, In NOVA, Op. Cit. p.111

⁶⁴³ Zezé, In NOVA, Op. Cit. p. 117

⁶⁴⁴ Luiz Eduardo WANDERLEY, *Educar para transformar*. Petrópolis: Vozes, 1984, p.293

⁶⁴⁵ Idem, p. 293

interrompeu esse processo e “frente a insegurança gerada pelas denúncias e acusações, suspensão das verbas e críticas de alguns bispos, a diretoria executiva do MEB e o próprio CDN procuraram apoio na CNBB”.⁶⁴⁶ Cerca de quinze dias depois do Golpe, o marechal Castelo Branco, recém empossado na presidência, recebeu os representantes da Igreja. Depois de declarações mútuas de apoio, os bispos tocaram no assunto da repressão ao MEB. O presidente escutou as colocações, e “aparentemente prometeu tomar medidas para interromper a perseguição”.⁶⁴⁷ Entretanto, na prática, teve pouco efeito e as perseguições prosseguiram.

Em maio de 1964 houve uma série de reuniões da coordenação nacional. Muitos bispos deixaram claras suas críticas contra a linha política considerada radical do movimento. Ao final, vinte e cinco arcebispos e bispos divulgaram nota defendendo o MEB. A defesa, no entanto, veio precedida de uma forte declaração de apoio e agradecimento ao novo regime, responsável por “salvar o país da implantação do bolchevismo”.⁶⁴⁸ O documento negava as acusações de que o MEB era um movimento comunista, afirmava que essas acusações partiam de pessoas “que não podiam aceitar as atitudes abertas e corajosas que o clero e os leigos tomam como verdadeiros apóstolos da Igreja”.⁶⁴⁹

O objetivo da ala mais conservadora da Igreja era intervir no movimento. “O golpe militar de 31 de março deu à hierarquia o motivo inapelável para reassumir intransigentemente a direção última do MEB”.⁶⁵⁰ Dessa forma, poderia mudar sua linha política e seus objetivos, garantindo, assim, “o enquadramento do MEB na estrutura tradicional da Igreja”. O responsável por essa intervenção foi Monsenhor Tapajós, que elaborou as *Diretrizes para o Funcionamento do MEB*, texto apresentado no Encontro Nacional de Coordenadores em junho de 1964 no Rio. Sem ligação anterior com o MEB e com a responsabilidade de enquadrar o movimento, Mons. Tapajós elaborou as *Diretrizes* propondo “uma organização complicada com “linhas de comando” paralelas para as funções do clero e dos leigos”.⁶⁵¹ De acordo com estas *Diretrizes*, o MEB era “uma entidade católica, com finalidade preeminentemente social e educativa”.⁶⁵² Seu objetivo final seria a formação humana, procurando levar o ser humano “a tomar consciência de sua dignidade como criatura

⁶⁴⁶ Osmar FÁVERO, *Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961/1966)*, Campinas: Autores Associados, 2006. p.113

⁶⁴⁷ KADT, Op. Cit. p.277

⁶⁴⁸ CNBB, Citado por KADT, Op. Cit. p.278

⁶⁴⁹ Idem, p. 279

⁶⁵⁰ Osmar FÁVERO, Op. Cit. p.113

⁶⁵¹ KADT, Op. Cit. p. 281

⁶⁵² MEB, *Diretrizes para o Funcionamento do MEB*, p.1, PROEDES/UFRJ

humana, feita à imagem de Deus e redimida por Cristo, Salvador do Mundo, e, como consequência, transformá-lo em agente de criação original de cultura de um povo”.⁶⁵³

Em contrapartida ao avanço da hierarquia e a proposta de Mons. Tapajós, os coordenadores se articularam e nos três encontros nacionais de coordenadores seguintes elaboraram documentos, nos quais reafirmavam suas posições quanto à relação do MEB com a Igreja, sua ação educativa, a orientação ao lado do povo e sua organização nacional. O primeiro desses documentos foi apresentado na mesma reunião em junho de 1964, o texto segue uma linha completamente distinta do texto apresentado pela hierarquia. Essa diferença pode ser observada, por exemplo, quando o texto defende que o movimento se preocupe com as áreas rurais, pois, nelas, “os problemas sociais são mais agudos; e maiores a desigualdade e a miséria, de modo que são necessárias mudanças mais radicais”.⁶⁵⁴

A preocupação dos coordenadores era amenizar a intervenção na perspectiva de manter a linha política do movimento inalterada, ou pelo menos, “tentar influenciar o estreitamento das regulamentações oficiais do Movimento, de modo que numa análise final, muito pouco teria mudado”.⁶⁵⁵ Os coordenadores leigos procuravam ganhar tempo, esperando que a conjuntura se definisse de forma mais clara, e pudessem assim continuar o trabalho, ainda que dentro de um contexto completamente adverso. De acordo com o relato de Vera Jaccoud, da Equipe Técnica Nacional, “a situação interna do MEB era péssima. Eu mesma estava inteiramente insatisfeita com o rumo que o MEB começava a tomar e não estava, evidentemente, de acordo com as decisões tomadas. Nessa situação, a gente se dispôs a ganhar um pouco de tempo tentando melhorar por dentro”.⁶⁵⁶

No final de 1964, as equipes regionais e locais começaram a retomar o trabalho com as bases. Esta retomada se viu diante de duas grandes dificuldades que já vinham se apresentando, mas diante da crise iniciada com o golpe em abril foram exacerbadas. A primeira em relação ao tamanho e o alcance do movimento. Eram muitas escolas, em locais isolados, núcleos muito distantes, diante disso houve “uma racionalização do trabalho em áreas prioritárias, onde os esforços seriam concentrados”. A segunda em relação ao financiamento público, estava cada vez mais difícil depender do Estado, ainda mais sob uma ditadura militar, o problema era que naquele momento não seria possível substituí-lo. Estes fatores conjuntos reforçaram no MEB o sentimento de que era necessário, mais do que nunca,

⁶⁵³ Idem, p.1,

⁶⁵⁴ KADT, Op. Cit. p. 280

⁶⁵⁵ Idem, p. 283

⁶⁵⁶ Vera JACCOUD, In. NOVA, Op. Cit. p. 113

se voltar “para o povo, buscando encontrar novas forças e novas perspectivas que possibilitem sua sobrevivência e talvez, no limite, sua independência”.⁶⁵⁷

Na prática, o que se pretendia era abrir um espaço cada vez maior para que as comunidades atingidas pelo movimento pudessem se integrar a ele, participando não somente de suas atividades, mas também na coordenação e na organização dos trabalhos. No entanto, em agosto de 1964, as *Diretrizes* de Mons. Tapajós foram finalmente aprovadas e “efetivamente neutralizaram as conseqüências potenciais da nova orientação dos leigos em relação ao povo, por não mencionarem, nem mesmo em termos gerais, a possibilidade de um papel ativo dos camponeses na estrutura do Movimento”.⁶⁵⁸

Os embates entre hierarquia e leigos, num plano, e no interior da própria hierarquia, em outro, diante da conjuntura política cada vez mais consolidada de conquista do poder pelo militares, foi determinante para o desfecho desse processo. “O conflito com a Hierarquia da Igreja estava cada dia mais acirrado. A cada acontecimento o cerco se fechava ainda mais”.⁶⁵⁹ A hierarquia conservadora foi conseguindo aos poucos diminuir o peso da Coordenação Nacional dentro do movimento, aumentando o poder e a intervenção das dioceses no MEB. Somado a isso, do ponto de vista financeiro os cortes no orçamento, as retenções de verba e os atrasos nas liberações estavam inviabilizando na prática o trabalho. Em 1965 a verba só foi liberada em junho, e apenas 30% do que havia sido aprovado. Mas o movimento conseguiu respirar. Mesmo “com cortes e em regime de contenção de gastos”⁶⁶⁰ as aulas e as transmissões continuaram, em menor escala, mas funcionando. Nazira Vargas afirma que, em 1965, “nós ainda estávamos, em matéria de aula, a todo vapor. Pressionados, mas tentando empurrar a porta para ver até onde dava. A força do contexto político, em 65, era impressionante”.⁶⁶¹

Em janeiro de 1966 se descobriu que no orçamento da união não havia dotação para o MEB. A descoberta foi, até certo ponto, inesperada para a Igreja. Os militares não estavam dispostos a renovar o convênio com o movimento e os cinco anos do convênio anterior, iniciado em 1961 com Jânio Quadros estavam vencendo. Imediatamente a CNBB se pôs a pressionar o governo para a renovação do contrato, oferecendo em troca o enquadramento total do MEB, permitindo a revisão do material pedagógico pelo MEC e a descentralização

⁶⁵⁷ FÁVERO, Op. Cit. P.117

⁶⁵⁸ KADT, Op. Cit. p.285

⁶⁵⁹ Maria José Sousa dos SANTOS, depoimento, In NOVA, Op. Cit. p. 111

⁶⁶⁰ FÁVERO, Op. Cit. p. 119

⁶⁶¹ VARGAS, In. NOVA, Op. Cit. p.112

gradativa do movimento aumentando, como já colocado, o poder das dioceses. A decisão sobre a continuidade ou não do MEB e do convênio com o Governo Federal se arrastou por todo o ano de 1966. Somente em setembro o governo anunciou, “por decisão pessoal do presidente Castelo Branco”,⁶⁶² a renovação do convênio com o MEB.

A reação dos coordenadores e da equipe técnica a essas negociações foi forte. Eles tinham acabado de encerrar um Encontro Nacional no Rio, no qual a decisão de continuar com o MEB tinha sido aprovada de forma muito clara. Depois de muitos dias de debates, de “um consenso duramente conseguido”,⁶⁶³ de todo aquele esforço coletivo, a CNBB fez os contatos com o governo militar “sem qualquer consulta aos” coordenadores e técnicos do MEB. Comprometendo-se a intervir no movimento descentralizando as suas funções.

Em outubro de 1966 ocorreu o IV Encontro Nacional de Coordenadores, promovido para planejar as atividades para o ano seguinte. Muito mais do que isso, o Encontro se preocupou em discutir as mudanças ocorridas com a aprovação das *Diretrizes* do Mons. Tapajós. Nem mesmo todos os argumentos dos leigos e “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 “diocesaniação”,⁶⁶⁴ do MEB.

De acordo com Osmar Fávero, naquele momento vários fatores levaram os sistemas maiores e mais significativos a um impasse. Continuar perdendo a direção política do movimento ou parar e manter sua coerência ideológica. Os fatores que levaram a isso foram, num primeiro momento, “a perspectiva do controle ideológico também administrativo-financeiro das equipes locais por parte dos bispos diocesanos, e as concessões feitas pela CNBB durante os entendimentos com o governo federal significaram de fato um grande recuo numa experiência duramente construída”.⁶⁶⁵ As pressões exercidas por políticos, militares, grupos e patrões sobre “os monitores e líderes, mas também sobre algumas equipes locais e padres e bispos mais próximos do MEB”, limitavam suas ações. Quanto as finanças, Aída Bezerra afirma que foi uma das maneiras mais eficientes de se “afogar” o movimento, a diminuição da liberação de recursos foi tamanha que depois de um certo tempo, “não se podia mais fazer encontros, treinamentos, supervisões. Tudo foi diminuindo até chegar a um

⁶⁶² FÁVERO, Op. Cit. p. 122

⁶⁶³ FÁVERO, Op. Cit. p. 120

⁶⁶⁴ FÁVERO, Op. Cit. p. 125

⁶⁶⁵ FÁVERO, Op. Cit. p. 126

imobilismo inviável. As formas de contato direto foram cerceadas. Veio a impossibilidade de agir enquanto Movimento”.⁶⁶⁶

Para o MEB 1966 foi “um ano introspectivo, com uma disputa de forças entre leigos e hierarquia sobre as mudanças na estrutura no Movimento”,⁶⁶⁷ que levou ao fechamento dos sistemas mais importantes do movimento e a saída de diversos membros. A partir daquele momento os coordenadores estaduais e locais e os técnicos do movimento estavam já bastante desgastados. “O que acontecia nos Estados – especialmente nas áreas que sofriam uma perseguição mais direta – levava a gente a acreditar que o MEB não tinha possibilidade de continuar”.⁶⁶⁸

A gota d’água foi o já citado acordo entre a hierarquia católica e o governo militar para a renovação do convênio do MEB. “O Movimento não teria mais caráter nacional e ficaria na dependência imediata de cada Diocese e da orientação de cada bispo”.⁶⁶⁹ Isso, obviamente, não foi aceito pelos coordenadores, como afirma Aída Bezerra. “Para nós, esse compromisso era inaceitável”.⁶⁷⁰ Os membros da Equipe Nacional enviaram uma cópia do acordo para todas equipes regionais, “sugerindo que cada Equipe produzisse um documento em reação àquele compromisso com o MEC”. Os documentos foram encaminhados para Marina, da secretaria geral do MEB. Na reunião seguinte do CDN, “passou a ler, um a um, na ordem dos menos violentos aos mais violentos. Vale dizer que a maioria dos documentos incluía um pedido de demissão em bloco”.⁶⁷¹

Para Nazira Vargas, “por volta de 65/66, o clima era insuportável (...). De todo modo, “empurramos a porta” até 1966. E aí vimos que não dava mais”. Havia chegado a hora, para muitos coordenadores e técnicos do MEB de dizer adeus ao movimento. Vera Jaccoud saiu da Equipe Técnica Nacional “do MEB em abril de 1966”,⁶⁷² Pernambuco foi o primeiro sistema a parar com suas atividades, “nós reunimos todas as Equipes Locais. Discutimos a situação, o que estava acontecendo em termos de repressão e contenção (...). A maior parte das Equipes não agüentava mais (...) não havia mais condições para continuar”.⁶⁷³

⁶⁶⁶ Aída BEZERRA, In. NOVA, Op. Cit. p.113

⁶⁶⁷ KADT, Op. Cit. p.303

⁶⁶⁸ Lucinha, In. NOVA, Op. Cit. p.113

⁶⁶⁹ Roberto MENDES, Op. Cit. p.114

⁶⁷⁰ Aída BEZERRA, Op. Cit. p. 115

⁶⁷¹ Idem, p. 115

⁶⁷² Vera JACCOUD, In. NOVA, Op. Cit. p.116

⁶⁷³ Lucinha, In. NOVA, Op. Cit. p.116

O Sistema de Goiás, um dos mais originais e avançados com material pedagógico próprio, fechou depois do Encontro Nacional ocorrido em julho de 1966. De acordo com Maria Izabel Ramos Jubé, da equipe estadual de Goiás, “foi uma tensão muito forte essa de ir preparando o pessoal, terminando, fechando (...). Foi um processo muito difícil para todo mundo, sobretudo quando se teve que ir buscar os rádios nas Escolas”.⁶⁷⁴ Ela afirma ainda que ficou até o fim, “só para fazer o encerramento, seguindo a forma recomendada pelos monitores”.⁶⁷⁵

Na Bahia a decisão de parar com as atividades do MEB foi tomada pela hierarquia, “houve uma reunião dos bispos da Província e foram eles que terminaram o MEB por imposição de D. Eugênio, na época Cardeal da Bahia”.⁶⁷⁶ Ficaram três pessoas responsáveis por recolher o material, terminar “os pagamentos, indenizações, enfim, essas coisas da área administrativa. Esse processo durou até janeiro de 1967”.⁶⁷⁷ De acordo com o depoimento de Roberto Faria Mendes, da equipe local de Juiz de Fora (MG), o fim do MEB em “Minas Gerais foi semelhante à Bahia. Os bispos decidiram fechar. Só os carros foram recolhidos”.⁶⁷⁸ Essa medida de recolhimento dos carros ocorreu em outros sistemas, como em Goiás e Pernambuco. Os automóveis foram utilizados “para o pagamento das indenizações”.⁶⁷⁹

Chegava ao fim a primeira fase do MEB, certamente a mais importante e a mais significativa. Várias mudanças ocorreriam depois dali, a região de maior atividade do MEB se deslocaria para o Norte, sobretudo, a Amazônia. O trabalho de animação popular, iniciado em 1965, começou a ganhar mais espaço; o debate em torno do desenvolvimento de comunidade também.

5 – O golpe e os estudantes: A UNE e os CPCs

Como vimos ao longo do trabalho, a União Nacional dos Estudantes e os Centros Populares de Cultura, tiveram participação fundamental na formulação e na implementação de diversas ações na área de educação e cultura popular. As experiências inovadoras no campo do teatro, da música e do cinema; e as campanhas de alfabetização de adultos, como a da

⁶⁷⁴ Iza JUBÉ, In NOVA, Op. Cit. p.116

⁶⁷⁵ Idem, p. 116

⁶⁷⁶ Ruth VIEIRA, In. NOVA, Op. Cit. p.117

⁶⁷⁷ Idem, p.117

⁶⁷⁸ Roberto MENDES, In. NOVA, Op. Cit. p. 117

⁶⁷⁹ Iza JUBÉ, In NOVA, Op. Cit. p.117

UNE e de alguns CPCs demonstraram algumas características dos estudantes universitários nos anos 1960. Para Ênio Silveira essas características eram “a generosidade, a pureza e a disposição para o sonho que caracterizam a juventude em qualquer parte do mundo”.⁶⁸⁰ O projeto ou programa que movia toda aquela juventude era guiado por um objetivo maior, colaborar na construção de um país “mais justo e democrático, que, defendendo sua autonomia nacional, pudesse promover reformas estruturais que levassem em conta os interesses e direitos da base da pirâmide social e tentasse conter os abusos das classes dominantes, tradicionalmente egoístas e autoritárias ao longo de nossa história”.⁶⁸¹

Após o golpe civil/militar de 1964 essas idéias que povoavam a cabeça de muitos estudantes brasileiros, guiando suas mobilizações e movimentos, foram interpretadas de uma única maneira pelos órgãos de repressão da ditadura militar, agitação comunista. Não passavam de pensamentos e ações subversivas. Um dos exemplos de como o movimento estudantil universitário brasileiro era visto e foi reprimido pelas autoridades militares pode ser encontrado no IPM da Área de Ensino da Bahia. Em 31 de janeiro de 1966, o Promotor Militar Dr. Antonio Brandão de Andrade, da 6ª. Região Militar com sede em Salvador, denunciou um grupo de estudantes ligados a União dos Estudantes da Bahia (UEB), afirmando que antes da “Revolução” de 31 de março a entidade dos estudantes baianos atuava “sob a bandeira do falso nacionalismo e das reformas, inclusive universitária”.⁶⁸² A UEB dentro daquele contexto de “crise política em que se engolfava o País, no compasso da desordem e do caos social, assumiu a liderança de inúmeros movimentos de incitamento público e de agitação de massas”. Era uma referência à manifestação dos estudantes da Universidade da Bahia, ocorrida antes do golpe no dia 2 de março, que impediu o ex-ministro da educação Clemente Mariani de proferir a aula inaugural da universidade.

Isso era motivo de sobra para tornar a UNE e os CPCs, assim como os demais movimentos de educação e cultura popular, alvos de uma rápida e violenta repressão. A mobilização e a postura do movimento estudantil brasileiro, naquele momento, levaram os aparelhos repressivos a terem uma preocupação especial com as “ações subversivas” do movimento estudantil em praticamente todos os cantos do país. Os estudantes, após o golpe, “passaram, automaticamente, à condição de elementos de alta periculosidade para a segurança

⁶⁸⁰ Ênio SILVEIRA In Jalusa BARCELLOS, *O CPC da UNE: Uma História de Paixão e Consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/IBAC/MINC, 1994. p.7

⁶⁸¹ Idem, p.7

⁶⁸² BNM 394, Caixa 1, Vol.1, p.3, AEL/UNICAMP

nacional, aos olhares “eternamente vigilantes” das novas autoridades. Ser estudante equivalia a ser “subversivo”⁶⁸³.

A violência dos golpistas contra o movimento estudantil ficou clara já no dia 31 de Março de 1964. Uma manifestação contrária ou golpe convocada pela UNE na Cinelândia, no centro do Rio de Janeiro, foi dispersada a tiros pelos militares golpistas. O ator Carlos Vereza, na época membro do CPC, relata que ao chegar notou uma movimentação estranha, pessoas caídas, tiros, muita correria. Ao seu lado um homem caiu baleado, diante daquela situação toda percebeu a mudança de postura dos militares:

“__Que loucura! Há um mês, no comício da Central, esse mesmo Exército estava lá, protegendo o povo... E agora, ele mata!”⁶⁸⁴

Carlos Vereza foi então para a sede da UNE, no bairro do Flamengo no Rio de Janeiro, ao chegar encontrou membros do CPC e da UNE montando barricadas e preparando coquetéis molotov, a idéia era resistir ao golpe. Entretanto, as notícias que chegavam pelo rádio não eram nada animadoras, pelo contrário, “as rádios davam sucessivas edições extraordinárias confirmando a queda de Goulart. O Sul não se rebelara e esparsos focos de resistência estavam sendo sufocados”⁶⁸⁵.

Na sede da entidade havia cerca de 200 pessoas, militantes, artistas e intelectuais defendiam o prédio de um ataque que parecia eminente. Cerca de 30 fuzileiros navais, enviados pelo Almirante Aragão, que garantiam a segurança do prédio foram obrigados a deixar a entidade na madrugada do dia 1º. de Abril. A fachada da UNE foi alvejada diversas vezes naquela madrugada, uma a uma as pessoas foram deixando o prédio. Na manhã do dia primeiro depois de muitos debates quanto a validade ou não da resistência, restavam no prédio apenas Vianinha, João das Neves, Francisco Milani e Carlos Vereza. A frente da UNE estava tomada por lacerdistas que, “exigiam que se invadissem aquele “antro de subversão”⁶⁸⁶. Os quatro seguindo os passos de Luiz Werneck Vianna e Armando Costa, “correram para os fundos (...) pularam o muro e alcançaram a Rua do Catete, onde tomaram um taxi em direção ao Centro”⁶⁸⁷. Como se sabe, logo depois de deixarem o prédio, ele foi invadido, “iniciando-se o quebra-quebra. Os atos de vandalismo prosseguiram do lado de fora, com os golpistas

⁶⁸³ Artur José POERNER, *O Poder Jovem*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979, pp.218-219

⁶⁸⁴ Carlos VEREZA, In. BARCELLOS, Op. Cit. p.132

⁶⁸⁵ Dênis de MORAES, *Vianinha: cúmplice da paixão*. Rio de Janeiro: Nórdica, 1991, p.128

⁶⁸⁶ Idem, p. 129

⁶⁸⁷ Idem, p.130

jogando tochas acesas, estopas com gasolina e coquetéis molotov”.⁶⁸⁸ Era o capítulo final de um período, era a confirmação da derrota de um projeto político, os sonhos estavam ficando para trás, consumidos pelas chamas que queimavam a sede da UNE e o teatro do CPC.

Muitos trabalhos, publicações e documentos do CPC e da UNE foram apreendidos, e a exemplo do que estava acontecendo em Natal, eram expostos como prova da orientação subversiva dos movimentos. Moacyr Félix na época editor dos Cadernos do Povo Brasileiro, afirma em entrevista, que o livro *Poemas da Liberdade* “foi apresentado na televisão, logo no dia seguinte ao golpe, como material subversivo (...) também, como exemplo de literatura subversiva, mostraram o generoso *Violão de Rua*”.⁶⁸⁹

A ditadura construiu uma imagem dos estudantes e da universidade como fontes constantes de atividades subversivas. Diante dessa realidade se fazia necessária uma solução de força. Um processo de intervenção que se caracterizava por, “suspender, expulsar, prender e torturar estudantes; demitir professores; invadir Faculdades; intervir, policialmente, nas entidades estudantis; proibir qualquer tipo de reunião ou assembléia estudantil”.⁶⁹⁰ Com todas essas medidas o objetivo principal dos militares, de acordo com Poerner, era por fim ao “processo de renovação do movimento estudantil e da Universidade em nosso País, onde ela começava a se capacitar para o fornecimento dos técnicos, pesquisadores e cientistas indispensáveis a um desenvolvimento nacional independente”.

A atitude repressiva dos militares se estendeu por todo o governo Castelo Branco, a idéia era, sobretudo, deter não somente manifestações e atos políticos, mas as atividades culturais e educacionais em que muitos estudantes estavam envolvidos. As perseguições não ocorreram somente contra as entidades estudantis, como os Centros Acadêmicos, UEEs ou a UNE, mas também contra os CPCs. O objetivo da repressão, além de procurar impor silêncio aos protestos do movimento estudantil, buscava impedir que os estudantes “promovessem novas campanhas de alfabetização de adultos, cujos organizadores e participantes era, então, submetidos aos atribulados Inquéritos Policiais Militares”.⁶⁹¹

Um desses IPM's foi aberto para investigar a suposta subversão na área educacional da Bahia, dos nove denunciados oito eram estudantes universitários. O único já formado era o engenheiro agrônomo José Alberto Bandeira Ramos, vereador cassado de Cruz das Almas, no interior do estado. Durante o governo Jango foi delegado da Superintendência da Reforma

⁶⁸⁸ Idem, p. 130

⁶⁸⁹ Moacyr FÉLIX In. BARCELLOS, Op. Cit. p.363

⁶⁹⁰ POERNER, Op. Cit. p. 220

⁶⁹¹ POERNER, Op. Cit. p.222

Agrária (SUPRA).⁶⁹² José Alberto, de acordo com a denúncia, era “orientador da Associação dos Tarefeiros da Escola Agrônoma, onde pregava sobre a união dos estudantes-operários-camponeses e fundação de ligas camponesas”,⁶⁹³ a acusação, obviamente, era de que ele pertencia ao Partido Comunista, “atuante no setor universitário”⁶⁹⁴

Dos oito estudantes, quatro eram alunos de Direito, dois da Politécnica, um de Geologia e outro de Filosofia, suas idades variavam entre 22 e 25 anos. Escolhemos dois que tinham relação com o CPC da Bahia. Jorge Antonio Freire de Sá Barreto tinha 23 anos, era estudante de Direito, atuava no teatro do CPC como ator. Depois de ter sido procurado por militares do Exército em sua casa, Jorge Barreto resolveu se apresentar ao Quartel General em Salvador no dia 24 de abril de 1964. Foi interrogado e identificado pelo Major Melo Campos, levado para o Quartel do Mont Serrat onde foi preso.

No dia 11 de junho de 1964 Barreto foi novamente interrogado, desta vez pelo Tenente Coronel Professor Jardro de Alcântara Avellar, responsável pelo IPM. Ao ser “perguntado a que atribui a sua procura por elementos do Exército, respondeu que acha que pelo fato de ter trabalhado no Centro Popular de Cultura”.⁶⁹⁵ Logo depois de ser perguntado sobre as peças teatrais de que teria participado, foi questionado se era de seu conhecimento “que o CPC era um órgão aonde militavam um grande número de simpatizantes do partido comunista, respondeu que veio a notar depois de lá ter freqüentado algum tempo”. Diante dessa resposta o interrogador lhe perguntou “por que não se retirou então do CPC, respondeu que gostava de teatro e que concordava com algumas coisas e idéias lá ventiladas, como por exemplo o problema das reformas de base”. Mesmo diante dos interrogadores militares, preso no interior de um Quartel do Exército, o estudante deixou transparecer suas opiniões políticas. Em 1963 foi preso colando cartazes e pixando muros pela cidade de Salvador na comemoração dos 41 anos do PCB. Mesmo se comprometendo e declarando “que não participará jamais de qualquer movimento político dessa ordem, considerando aquela fase, como uma etapa totalmente ultrapassada em sua vida”. De nada adiantaram esse argumentos. A participação nessa atividade do PC lhe valeu, certamente, a denúncia do promotor. De acordo com a denúncia Jorge Barreto, era “um comunista confesso e militante, tendo efetuado

⁶⁹² BNM 394, Caixa 1, Vol.1, p.2 AEL/UNICAMP

⁶⁹³ BNM 394, Caixa 1, Vol.1, p.5 AEL/UNICAMP

⁶⁹⁴ Idem, p.5

⁶⁹⁵ BNM 394, Caixa 1, Vol.3, p.522 AEL/UNICAMP

efetiva propaganda da doutrina marxista, pixando muros, paredes e afixando cartazes subversivos”.⁶⁹⁶

Aristiliano Soeiro Braga tinha 25 anos, cursava Direito e foi presidente da União dos Estudantes da Bahia (UEB) entre 1961 e 1962, acusado de ser membro do Partido Comunista, teria obtido, segundo a denúncia da promotoria, “grande projeção na Campanha de Alfabetização de Adultos, sendo o fundador do Centro Popular de Cultura, órgão de difusão da ideologia bolchevista”.⁶⁹⁷ No depoimento Aristiliano reconhece que o CPC havia sido fundado durante a sua gestão, segundo ele “vários estudantes e intelectuais manifestaram à UEB o desejo de formar um órgão em que desenvolvesse as artes de um modo geral”.⁶⁹⁸ Continua o depoimento afirmando que em congressos e assembléias anteriores já havia sido aprovada a proposta de colaboração com esse tipo de atividade. Nesse sentido, a UEB “não podia deixar de apoiar de vez que era uma decisão de seus filiados, e que portanto ela UEB, se incorporou como uma das fundadoras do Centro Popular de Cultura da Bahia”.

Nas conclusões da denúncia o promotor alegava que as ações daqueles elementos eram a comprovação das “atividades delituosas”, essas ações segundo o ele, “tinham o propósito deliberado e consciente de subverter e mudar, mediante processos violentos (...), a ordem política ou social estabelecida na Constituição vigente em nosso País, razão pela qual é oferecida a presente denúncia”.⁶⁹⁹ Por trás de todas essas ações estava, obviamente, o Partido Comunista, uma “organização estrangeira de âmbito internacional”. O representante da justiça militar oferecia uma denúncia contra um grupo de estudantes, que teriam cometido o crime de querer “subverter e mudar” a ordem, desrespeitando para isso a Constituição. Ora, o que fizeram os militares com essa mesma Constituição, a não ser, tê-la desrespeitado, sepultando por longo período a democracia.

Uma das características do movimento estudantil foi que, mesmo depois do golpe, continuou atuante. Os estudantes, depois de um período inicial de forte repressão, conseguiram aos poucos retomar suas ações. No final de 1964 o governo Castelo Branco decretou a Lei no. 4464, ou Lei Suplicy de Lacerda como ficou conhecida, na prática era uma intervenção de cima à baixo no movimento estudantil brasileiro, procurando por fim à autonomia das entidades estudantis. A lei da ditadura pôs fim à UNE, UEEs e CAs e criou a figura do Diretório Acadêmico organizado nos mesmos níveis: nacional, estadual e local.

⁶⁹⁶ BNM 394, Caixa 1, Vol.1, p.4 AEL/UNICAMP

⁶⁹⁷ Idem, p.4

⁶⁹⁸ BNM 394, Caixa 1, Vol.3, p.1169 AEL/UNICAMP

⁶⁹⁹ BNM 394, Caixa 1, Vol.1, p.5 AEL/UNICAMP

Para Poerner o único mérito da Lei foi o de “aglutinar, na luta pela sua revogação, o movimento estudantil, que atravessava, naturalmente, uma fase de reorganização”,⁷⁰⁰ por consequência das perseguições e prisões ocorridas, como vimos, após o golpe de abril de 1964.

A UNE continuaria existindo, ainda que na clandestinidade, até 1968 quando o congresso nacional da entidade em Ibiúna, na grande São Paulo, foi dissolvido e todos os participantes presos. Nesse período, entre 1964 e 1968 o movimento estudantil conseguiu se reconstituir. Sua principal estratégia foi combater o governo, lutar contra a ditadura. No campo educacional exigindo “mais vagas e mais verbas para as universidades”,⁷⁰¹ o que já se fazia mesmo antes do golpe. No campo político, por meio de um discurso nacionalista, estabelecendo um programa de lutas no qual constavam a “denúncia dos acordos MEC-USAID, a acusação de que o governo era “vendido” aos americanos e a condenação do papel que as multinacionais exerciam no país”.

O debate sobre a reforma universitária foi a última discussão que o movimento estudantil conseguiu fazer de forma mais organizada. A preocupação com a dependência do Brasil em relação aos Estados Unidos e, como vimos, da influência dessa relação na área educacional ocupou um lugar privilegiado no debate político do movimento. Conseguiram realizar em 1968 um importante movimento de contestação à ditadura militar. Foi a curta primavera dos estudantes brasileiros em meio ao inverno do regime militar. Essa mobilização toda foi violentamente reprimida, tanto pela Reforma Universitária aprovada em novembro de 1968, como pelo AI-5 decretado em dezembro do mesmo ano. “Essas medidas, a pretexto de extinguirem a guerrilha urbana, radicalizam a repressão ideológica-política, silenciando definitivamente o Movimento Estudantil”.⁷⁰²

Além de retomar suas atividades políticas, alguns estudantes conseguiram manter suas ações culturais e educacionais, mesmo sob a ditadura. Temos pelo menos os relatos de duas tentativas de continuação dos Centros Populares de Cultura. No já citado livro de Jalusa Barcellos, o ator Carlos Vereza cita o exemplo do CPC de Niterói. “Mudamos de nome, passamos a ser um grupo de arte popular, e ficamos fazendo espetáculos. Mas chegou uma

⁷⁰⁰ POERNER, Op. Cit. p.231

⁷⁰¹ Ester BUFFA e Paolo NOSELLA, *A educação negada*, São Paulo: Cortez, 1991, p.140

⁷⁰² BUFFA e NOSELLA, Op. Cit. p.142

hora em que eles começaram a desconfiar, e aí ficou impraticável. Mas, com o pessoal de Niterói, o CPC resistiu até 1965”.⁷⁰³

No mesmo livro João Siqueira, na época ator do CPC, afirma sobre o CPC do Paraná que “em 1965 ele foi retomado, evidentemente com outro nome. A gente colocou o nome de Companhia Paranaense de Teatro Popular – CPTP”.⁷⁰⁴ Entre 1965 e 1966 foi aberto um IPM para analisar as atividades do CPC paranaense. O Promotor Militar José Manes Beitão em 31 de Maio de 1966 ofereceu denúncia contra dez pessoas. Elas foram divididas em dois grupos, no primeiro formado por seis acusados estavam Dilma Maria Maia Pereira, Marilda Chautard, Miriam Galarda, Manoel Kobachuk Filho, Euclides Coelho de Souza e Amazonas Brasil, contra eles o Promotor declarava: “Conforme está evidenciado nos autos do IPM, os denunciados faziam parte do Centro Popular de Cultura do Paraná. Com a extinção desse órgão espúrio, fundaram o Teatro de Fantoques”.⁷⁰⁵ Além disso, realizavam segundo a denúncia outras atividades subversivas, “usavam do Teatro de Adultos, alfabetização e cinema, como meio de doutrinação política”. No segundo grupo estavam Lílian Jeanette Galarda, Jorge Karam, Leonil Lara e José Luiz Chautard; este grupo seriam os “novos companheiros”, de acordo com o promotor estava “devidamente provado nos autos o concurso para o trabalho subversivo dos demais denunciados”.⁷⁰⁶ Contra José Luiz Chautard pesava ainda o fato de que “era diretor cinematográfico do C.P.Cultura, e portanto, encarregado do cinema, meio empregado para a doutrinação comunista”.

O grupo foi acusado de agir conjuntamente orientados pelo Partido Comunista. A partir da apreensão de cartas pessoais de Dilma e Mirian, e dos interrogatórios, o promotor fez a denúncia contra os membros do CPC do Paraná. Num trecho de uma das cartas apreendidas, supostamente, enviada por Dilma a exilados políticos brasileiro em Cuba, é possível ter um pequeno relato sobre a repressão ao CPC: “...tendo em vista a POSIÇÃO REALMENTE REVOLUCIONÁRIA DE NOSSO GRUPO, a nossa entidade foi fechada, invadida pelo Exército e Polícia...”⁷⁰⁷ O trecho seguinte reforçava para os militares as denúncias de subversão. “Porém, não podemos parar o nosso trabalho, portanto, ACABAMOS DE MONTAR OUTRO TEATRINHO, que está tendo ampla aceitação na cidade, ATUANDO COM CERTA CLANDESTINIDADE...”. Infelizmente não havia no IPM anexado nenhuma cópia das cartas para termos uma idéia mais precisa de sua autenticidade. De toda forma, em

⁷⁰³ BARCELLOS, Op. Cit. p. 132

⁷⁰⁴ BARCELLOS, Op. Cit. p. 277

⁷⁰⁵ BNM 397, Caixa 1, Vol.1, p.2 AEL/UNICAMP

⁷⁰⁶ BNM 397, Caixa 1, Vol.1, p.5 AEL/UNICAMP

⁷⁰⁷ BNM 397, Caixa 1, Vol.1, p.3 AEL/UNICAMP

15 de maio de 1969 saiu a sentença do Conselho Permanente de Justiça. Do grupo foram condenados “à pena de 1 (um) ano e 6 (seis) meses de detenção”⁷⁰⁸ Dilma, Marilda, Miriam, Manoel e Euclides.

Este IPM nos demonstra claramente o nível em que a perseguição política chegou no país nos primeiros anos da ditadura. Mesmo durante o governo Castelo Branco, período que o jornalista Élio Gaspari chamou de “Ditadura Envergonhada”, os setores mais conservadores das Forças Armadas, a chamada *linha dura* utilizou todos os mecanismos repressivos possíveis para dar prosseguimento à *Operação Limpeza*. No caso de acabamos de ver contra o movimento estudantil a principal consequência foi o fim das experiências de educação e cultura popular realizadas por grupos de estudantes espalhados por todo o país.

O CPC original, no Rio de Janeiro, também não sobreviveu ao golpe, porém seus principais integrantes se reuniram no show *Opinião*, que estreou no final de 1964. Seu sucesso, de acordo com Ferreira Gullar, foi a identificação da classe média com o espetáculo. “Viram que aquilo era a expressão contrária à ditadura”.⁷⁰⁹

⁷⁰⁸ BNM 397, Caixa 1, Vol.3, p.749 AEL/UNICAMP

⁷⁰⁹ Ferreira GULLAR, Citado por Marcelo RIDENTI, *Em busca do Povo Brasileiro*. Rio de Janeiro: Record, 2000, p.126

Considerações Finais

Em pleno século XXI o analfabetismo persiste no Brasil. Hoje temos praticamente a mesma quantidade de analfabetos que em 1960, cerca de 16 milhões. Percentualmente esse número foi reduzido de 40% para 10% da população, mas a exclusão educacional desse grande número de brasileiros persiste. Talvez por isso, passados quarenta anos daquelas experiências de cultura e educação popular, elas continuem suscitando a curiosidade das pessoas, o debate acadêmico e a realização de estudos e pesquisas. Tema desde a década de 1960 de inúmeros artigos, monografias, dissertações, livros e teses, os movimentos de educação e cultura popular foram fundamentais na renovação dos conceitos, métodos e técnicas do teatro, da música, do cinema e também, é claro, da alfabetização de adultos.

Suas ações procuravam, ao mesmo tempo, democratizar e politizar tanto a educação como a cultura. Surgidas num contexto de forte mobilização política, as diversas experiências culturais e educacionais daquele momento buscavam no povo sua referência ideológica e política. As reflexões em torno do tema da cultura popular fizeram parte de toda a evolução teórica dos movimentos aqui estudados. Era a base de sustentação ideológica das ações e inovações dos movimentos, a opção pela defesa das classes populares. A educação popular por meio da alfabetização de adultos, do método Paulo Freire, da elaboração das diversas cartilhas, do aumento na oferta de vagas, da contratação de professores, se tratava de um amplo processo de democratização educacional. Podemos inserir aquela mobilização educacional num conjunto maior de mudanças que afetaram também o campo político. Para Lucília Neves, naquele momento a principal alteração política “ocorreu através de um forte movimento de ampliação da cidadania, traduzido na presença – nos embates próprios à democracia – de sujeitos históricos até então usualmente tolhidos em suas iniciativas de se inserir no processo participativo”,⁷¹⁰ ou seja, o povo, entendido aqui como os indivíduos oriundos das classes populares do campo e da cidade.

Ao longo deste trabalho o que se procurou fazer foi acompanhar a trajetória dos movimentos de educação e cultura popular tendo em vista duas questões fundamentais. A relação entre os movimentos e os grupos e atores políticos, e o projeto ou programa político dos movimentos, ou, mais exatamente, se os movimentos defendiam uma alteração na ordem

⁷¹⁰ DELGADO, Lucília de Almeida Neves. “Partidos políticos e frentes parlamentares: projetos, desafios e conflitos na democracia”. In Jorge FERREIRA (Org.), *O Populismo e sua História: Debate e Crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p.147

ou a mudança completa da ordem. Questões fundamentais nas reflexões sobre a ação daqueles movimentos.

Uma das primeiras análises sobre os movimentos de educação popular foi feita por Francisco Weffort no prefácio de *Educação como prática da liberdade*, livro de Paulo Freire sobre seu método de alfabetização de adultos, lançado no Chile em 1965. De acordo com Weffort toda aquela mobilização realizada no fim do governo Goulart tinha “uma debilidade congênita: encontrava-se, direta, ou indiretamente comprometida com o governo e, através dele, com as instituições vigentes que a própria pressão popular ameaçava”.⁷¹¹ Essa afirmação pressupõe uma relação política entre o governo Goulart e as forças da *ordem* que naquele momento não existia. Pelo contrário, como podemos observar nos textos de conjuntura política, o que aconteceu naquele momento foi uma polarização que opunha dois projetos de desenvolvimento conflitantes e opostos. Mesmo Goulart, com sua ação política marcada pelo uso intensivo da negociação e do diálogo, mesmo não sendo ideologicamente a favor de uma ruptura brusca na ordem, ainda sim, corporificou naquele momento uma alternativa real de alteração na ordem. Para as esquerdas, essa alteração começava pela implementação das reformas de base; para as direitas, era o perigo da ruptura da ordem e a ameaça cada vez mais real do comunismo.

O conceito de “populismo” como forma de governar ou política de massas pode ser compreendido, na definição de Octávio Ianni, “como uma técnica de organização, controle e utilização da força política das classes assalariadas”.⁷¹² A conjuntura política, caracterizada pela ascensão das “massas”, colocou em xeque o equilíbrio proposto pelo “populismo”. Nesse sentido, Weffort afirma que “a manipulação das massas entrou em crise, isto é, abriu a porta a uma verdadeira mobilização política popular”.⁷¹³ No entanto, o mesmo autor ao fazer referência ao período Goulart aponta “que, mesmo na fase final do período democrático, o quadro político geral continuava a ser o do populismo”.⁷¹⁴ Isso significava que toda aquela mobilização política popular “dependera sempre da existência de uma transação entre grupos dominantes”. Como aquela transação se encontrava em crise, a importância das classes populares como legitimadoras do Estado só pode ser “possível enquanto estiveram contidas dentro de um esquema de alianças policlassistas, que as privava de autonomia”. Colocando sobre Goulart a responsabilidade por ter provocado a crise do “populismo”, afirma, no

⁷¹¹ Francisco WEFFORT, *Educação e Política: reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade*. In Paulo FREIRE, *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005, 28ª. Edição, p.18

⁷¹² Octávio IANNI, *O Colapso do Populismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1975, 3ª. Edição, p.63

⁷¹³ Francisco WEFFORT. *O populismo na política brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003, 5ª. Edição, p.85

⁷¹⁴ Idem, p.87

entanto, que o ex-presidente estava longe “de ter o controle do processo político”. Em contrapartida, “crescia em importância uma mobilização popular que, embora muitas vezes dependesse do Estado, tendia a superar os limites institucionais vigentes”.

Essa formulação influenciou de forma marcante a historiografia dos movimentos de educação e cultura popular. Um dos debates centrais é se os movimentos teriam se enquadrado nos limites propostos pelo “regime populista”, ao mesmo tempo que mobilizava, também manipulava o povo; ou ultrapassava seus limites, significando então uma alternativa autenticamente “popular” e libertadora. Na primeira forma de interpretação, Silvia Manfredi afirma que “o Estado, sob a forma populista, utilizou-se do movimento de cultura popular como um dentre os vários mecanismos de mobilização das classes trabalhadoras do meio rural e urbano”⁷¹⁵. Esta mobilização educacional, que incluía a alfabetização de adultos, “poderia garantir aos líderes populistas a ampliação do eleitorado, aumentando assim as bases de sustentação de seu poder”. No mesmo sentido, Vanilda Paiva ao analisar o pensamento de Freire naquela fase, afirma que no pensamento político do educador pernambucano, “a educação deveria contribuir para o surgimento da consciência crítica; esta, porém, não deveria ir tão longe a ponto de colocar em questão o modelo democrático representativo”. Os destinos da sociedade, e portanto das classes populares, deveriam estar nas mãos de uma pequena minoria, isso significava dizer, que “o papel da educação em geral e da alfabetização em particular seria ampliar a base a partir da qual essa minoria é selecionada e oferecer-lhe maior legitimidade”⁷¹⁶.

Na segunda perspectiva, os movimentos, apesar de seus laços com o Estado na sua forma “populista”, teriam ultrapassado seus limites. José Eustáquio Romão afirma que isso foi possível porque naquele momento o “populismo” se defrontou com uma de suas maiores contradições. Se “não funciona, seus adversários o aniquilam; se funciona, cava sua própria sepultura, pela superação dos limites por ele propostos, na medida em que a massa emersa na arena política tende a se transformar em povo e em sujeito de sua própria história”⁷¹⁷. O pensamento de Paulo Freire, bem como os movimentos de educação e cultura popular seriam elementos novos que teriam, apesar da relação com o “populismo”, conseguido escapar a essa

⁷¹⁵ Silvia Maria MANFREDI, *Política e Educação Popular*. São Paulo: Cortez, 1981. pp. 23-24.

⁷¹⁶ Vanilda PAIVA. *Paulo Freire e o Nacional Desenvolvimentismo*. São Paulo: Graal, 2000, p.152

⁷¹⁷ José Eustáquio ROMÃO. *Prefácio*. In. Paulo Freire, *Educação e Atualidade Brasileira*. São Paulo: Cortez, Inst. Paulo Freire, p. XXXVII e XXXVIII.

sina, servindo “mais à mobilização, à organização, à difícil batalha pela representatividade e pela cidadania das camadas populares do que à manipulação, típica dos populismos”.⁷¹⁸

Ao analisar o surgimento e a trajetória do conceito de “populismo” no Brasil, Ângela de Castro Gomes demonstra que este conceito foi construído tendo por base a relação entre Estado e classes populares. Uma relação, não somente assimétrica, mas pensada a partir da contraposição entre um e outro, dessa forma, as classes populares não são concebidas “como atores/sujeitos nesta relação política, mas sim como destinatários/objeto a que se remetem as formulações e políticas populistas”.⁷¹⁹ Nesta relação, portanto, caberia somente uma postura passiva e fraca para os setores populares, “só poderiam mesmo ser manipulados ou cooptados (caso das lideranças), o que significa precipuamente, ou literalmente, enganados ou ao menos desviados de uma opção consciente”. As interpretações sobre as relações entre Estado e sociedade/classe trabalhadora baseadas no conceito de “populismo” tendem a compreender esta relação, de acordo com Jorge Ferreira, “como uma via de mão única, de cima para baixo, à luz do enfoque opressor e oprimido, o Estado, todo-poderoso, pela violência física e ideológica, domina e subjuga a sociedade, os trabalhadores em particular, surgindo, desse modo, uma relação destituída de interação e interlocução entre as partes”.⁷²⁰

Weffort, ao analisar a relação entre os movimentos de educação popular e o Estado durante o governo Jango, constrói uma interpretação que entende o recebimento do apoio governamental por parte dos movimentos, como um “*equivoco* fundamental”.⁷²¹ A necessidade de aproximação com o Estado era vista como um risco. “Toda prática implica em algum perigo de transfiguração de suas intenções originais, perigo que, no caso da situação brasileira, se esboçava na ambigüidade do movimento popular entre a mobilização e a manipulação”.⁷²² Utilizando o conceito de “populismo”, Weffort condena a busca de apoio do Estado como um erro dos movimentos.

Evitando interpretar a atuação dos movimentos dentro desta camisa de força “teórica” que se tornou o “populismo”. Optamos por procurar compreender os movimentos a partir de suas próprias dinâmicas. Vimos por exemplo, que o surgimento dos movimentos entre 1960 e 1961 teve forte relação com o Estado e com as forças políticas de esquerda. Não foram criados de forma isolada e depois cooptados ou manipulados pelos políticos

⁷¹⁸ Afonso Celso SCOCUGLIA. *A história das idéias de Paulo Freire*. João Pessoa: Ed.UFPB, 2006, 5ª. Edição, p.49

⁷¹⁹ Ângela de Castro GOMES. “O populismo e as ciências sociais no Brasil”. In. FERREIRA, Jorge (org.). *Populismo e sua história: debate e crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p.35

⁷²⁰ Jorge FERREIRA, “O nome e a coisa: O populismo na política brasileira”. In. FERREIRA, Jorge (org.), Op. Cit. p.94

⁷²¹ WEFFORT, Op. Cit. p.18

⁷²² Idem, p. 31

“populistas”, mas surgiram, quase todos, da união de diversos fatores, entre eles, a ação conjunta das três principais culturas políticas definidas como de esquerda naquele momento. A comunista, a trabalhista e a cristã progressista, capitaneadas naquele momento, pelo PCB, pela JUC/AP e pelo PTB juntamente com o governo Jango, respectivamente. Além disso, outros grupos políticos de centro, e até mesmo de direita, chegaram em alguns momentos a colaborar com os movimentos e iniciativas de educação e cultura popular. O que torna ainda mais complexo o uso de conceitos como o “populismo”, que coloca de baixo de um mesmo “guarda-chuva teórico” políticos de matizes ideológicas tão diferentes.

O MCP, por exemplo, foi produto direto da chegada de Miguel Arraes e da Frente do Recife ao poder – primeiro em Recife e depois em Pernambuco. Formada por um amplo arco de alianças à esquerda, a Frente tinha um programa político transformador. Nesse contexto, o MCP aglutinou em torno de si, desde sua formação inicial, uma série de diferentes experiências que em comum tinham o fato de valorizar a cultura popular como elemento de transformação da sociedade. Além disso, sua composição política comportava uma aliança entre comunistas e cristãos progressistas, que se não eram organicamente ligados à AP, tinham nela uma referência importante. Politicamente, de acordo com um documento do MCP, o movimento popular para transformar a realidade teria como base três características fundamentais:

- a) Só o povo pode resolver os problemas populares;
- b) Tais problemas se apresentam como uma totalidade de efeitos que não pode 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 idéias que representam adequadamente a realidade objetiva.⁷²³

De forma semelhante, a Campanha de Pé no Chão também se aprende a Ler nasceu em Natal a partir da eleição de Djalma Maranhão para a prefeitura. Ex-militante comunista, Maranhão tinha um forte discurso anti-imperialista e sua campanha para prefeito teve como base os Comitês Nacionalistas. Além de Maranhão, se aglutinaram em torno da campanha, intelectuais progressistas, estudantes universitários ligados à AP, militantes do PCB. Vimos que nas análises sobre a Campanha é possível perceber uma evolução política que partiu de uma postura de “simples” expansão do número de vagas escolares, para uma educação “libertadora”, como podemos observar no documento da Campanha Pé no Chão sobre Cultura Popular de 1963 e nas análises de Moacyr de Góes.⁷²⁴

⁷²³ MCP, *Plano de Ação para 1963*, pp.2-3, (grifo nosso).

⁷²⁴ Relatório, *Cultura Popular: tentativa de conceituação* e Moacyr de GÓES, *De Pé no chão também se aprende a ler (1961 – 1964): Uma escola democrática*. São Paulo: Cortez, 1991. p. 160

No caso da UNE e dos CPCs a presença das forças políticas era nítida. A AP no caso da UNE e o PCB no caso do CPC do Rio de Janeiro eram as forças hegemônicas nessas respectivas entidades. Seja disputando o mesmo espaço político ou atuando em Frente Única, a AP e o PCB conseguiram, naquele momento, revitalizar os movimentos estudantil e cultural. A UNE-volante tanto serviu para por em contato os militantes da UNE e do CPC com as outras experiências de cultura popular que estavam ocorrendo no país, sobretudo no Nordeste, como também serviu para espalhar por diversas universidades em várias capitais do país a iniciativa de criação de Centros Populares de Cultura, que trabalhavam tanto a questão da cultura popular como da educação popular. Do ponto de vista político, de acordo com Herbert de Souza (Betinho), para a AP que, acabava de declarar a condenação do capitalismo, era difícil concordar com o PCB, “que o capitalismo só ia ser superado depois que houvesse a revolução burguesa. Era difícil admitir como fundamental uma aliança com a burguesia nacional e, também, que a questão nacional passava pelo desenvolvimento da burguesia nacional e do capitalismo nacional”.⁷²⁵

A resposta da AP era reafirmar o seu nacionalismo e sua opção popular: “nós somos nacionalistas, mas nacionalistas a serviço do povo brasileiro, não a serviço da burguesia”. Havia por parte da AP uma leitura crítica muito forte da relação entre nacionalismo e desenvolvimentismo. “Do ponto de vista da Ação Popular havia uma visão radical de condenação do capitalismo”. Era a afirmação do socialismo como opção política fundamental. Mesmo o PCB, defendendo como linha política essa postura de aliança tática com a burguesia nacional, não perdia de vista seu objetivo estratégico, a mudança completa da ordem, a superação do capitalismo pelo comunismo.

O MEB, como vimos, foi resultado de um convênio entre a Igreja Católica e o Governo Federal na presidência de Jânio Quadros, um político tradicionalmente considerado de direita. Entretanto, o desenvolvimento posterior do movimento demonstrou claramente uma postura progressista em direção à esquerda. De uma proposta de educação de base pelo rádio, partiu para o trabalho de conscientização, alfabetização de adultos e sindicalização rural. Do ponto de vista político o movimento seguiu a linha da AP, a presença de militantes, tanto na base como nas coordenações, foi essencial para isso. De acordo com Osmar Fávero, o MEB “alinhou-se com a Ação Popular, num projeto de construção de uma sociedade socialista (que queria ser cristã), por meio de uma revolução (que não se desejava violenta)”.⁷²⁶

⁷²⁵ Herbert de SOUZA, Citado por BARCELLOS, Op. Cit. p.254

⁷²⁶ FÁVERO, Op. Cit. p.266

Como estamos vendo, os movimentos faziam parte de um processo de radicalização política das esquerdas. Tanto o PCB como a AP estavam na Frente de Mobilização Popular juntamente com Brizola, Arraes e Djalma Maranhão. Nas análises de Jorge Ferreira fica claro que a postura da Frente, sua linha política, principalmente depois da retomada dos poderes presidencialistas de João Goulart, é a estratégia do confronto, se negando a qualquer tipo de diálogo com os demais campos políticos, visto como “política de conciliação”, contrária, portanto, ao projeto de pactuação de diversas forças políticas para viabilizar as Reformas de Base.⁷²⁷

De seu lado, o governo Goulart teve uma postura de apoio aos movimentos. Dos primeiros contatos ainda na gestão de Oliveira Britto, passando pelo Plano de Emergência, na gestão de Darcy Ribeiro, com o envio de verbas para alguns dos movimentos, como o MCP, o MEB e a CEPLAR, e a realização de um documentário para a Campanha Pé no Chão. Passando pela presença do próprio presidente João Goulart no encerramento da experiência de Angicos, defendendo a importância da expansão do método de alfabetização de adultos elaborado por Paulo Freire. Logo depois, durante a gestão de Almino Afonso no Ministério do Trabalho, iniciou-se um projeto de alfabetização de adultos interrompido ainda no início com a saída de Afonso do ministério.

Porém, naquele exato momento assumia o Ministério da Educação, indicado pela AP, Paulo de Tarso Santos. Sua gestão marcou a entrada de Paulo Freire e seu método no ministério. Os movimentos não somente ganharam apoio financeiro, como também espaço político. O I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular aprovou a proposta de formação de uma Coordenação Nacional de Cultura Popular, o que foi prontamente aceito pelo MEC, cuja coordenação assumiu em janeiro de 1964, mesmo período em que estava sendo implementado o Programa Nacional de Alfabetização, coordenado por Paulo Freire. No mesmo sentido Afonso Scocuglia afirma que, durante o governo de João Goulart, toda a mobilização educacional e cultural atingiu “seu ápice, as questões educacionais foram tratadas como prioridade de ação estatal. Entre essas questões destacou-se o apoio aos movimentos de alfabetização e cultura popular, especialmente a partir do Plano de Emergência (liderado por Darcy Ribeiro) de 1962”.⁷²⁸

Na mensagem presidencial de João Goulart ao Congresso Nacional em 1964 havia um item *Educação Elementar e Cultura Popular*. Até onde sabemos, foi a primeira vez numa

⁷²⁷ Jorge FERREIRA, *A Estratégia do Confronto: a Frente de Mobilização Popular*. Revista Brasileira de História, vol. 24, no. 47, jan-jun, 2004.

⁷²⁸ Afonso Celso SCOCUGLIA. *Educação Popular: Do sistema Paulo Freire aos IPMs da ditadura*. João Pessoa: Ed. Univ. UFPB; São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001. p.40

mensagem presidencial que o tema da Cultura Popular foi colocado desta forma. Depois de indicar vários dados sobre o ensino elementar no Brasil, a necessidade de expansão das vagas, de formação de professores e etc. Afirma a mensagem: “Pretende ainda o Governo, no ano de 1964, promover ampla mobilização para alfabetizar mais de 5 milhões de brasileiros que vivem marginalizados por não possuírem o mínimo de condições culturais para participar do sistema de produção e do processo político”.⁷²⁹

O trabalhismo, enquanto uma das principais culturas políticas presentes no Brasil naquele momento, passava por um processo de forte guinada à esquerda, deixando cada vez mais para trás sua herança getulista. Em seu lugar era formulada uma plataforma política calcada, sobretudo, no nacionalismo. Além disso, defendia também a necessidade de reformas estruturais na sociedade brasileira. Brizola talvez seja o melhor exemplo de uma postura de esquerda radical dentro do PTB. Seu programa passava pelas Reformas de Base e sua postura no momento crítico da polarização política entre o final de 1963 e início de 1964 foi pautado na estratégia do confronto. Por isso os ataques ao Congresso e a defesa da convocação de uma Assembléia Constituinte. Goulart, notadamente mais moderado, pertencia no interior do PTB a uma ala que reconhecia a necessidade de reformas, mas a partir de negociações políticas. Numa postura que revela a influência de todo aquele pensamento educacional presente nos movimentos e nas reflexões de Paulo Freire, o governo federal se propunha a utilizar “técnicas modernas e meios suficientes, aptos não apenas a levar o analfabeto ao domínio do mecanismo da leitura e da escrita, mas também a habilitá-lo a participar *conscientemente* da vida política”.⁷³⁰ Além da implementação de cerca de 35 mil círculos de cultura nos moldes do método Paulo Freire, “será assegurado todo o apoio do Governo aos movimentos e campanhas de cultura popular, partam de fontes oficiais ou sejam fruto de iniciativas particulares”.⁷³¹ Para o governo a educação elementar de adultos e crianças era uma prioridade, devendo destinar a esta área o maior número de recursos possíveis, “uma vez que nesse nível se cruzam e encontram os dois grandes objetivos que devem presidir a todos os investimentos governamentais em matéria de educação: - a democratização da cultura e o incremento da produção nacional”.⁷³²

Novamente faremos uso das análises de Afonso Scocuglia. Para ele, Jango percebia na educação um elemento fundamental no processo de desenvolvimento econômico nacional.

⁷²⁹ João GOULART, *Mensagem Presidencial de 1964*. p.165 retirado da página do Latin American Microform Project (LAMP) no Center for Research Libraries (CRL).

⁷³⁰ Idem, p.165 (grifo nosso)

⁷³¹ Idem, p.165

⁷³² Idem, p.166

Nesse sentido, a educação era um dos principais elementos na “transição do “arcaico para o moderno”⁷³³, ou seja, constituía fator determinante da modernidade brasileira. Certamente, seu primeiro e decisivo passo seria atacar o analfabetismo de jovens e adultos e arranjar escolas para mais de 7 milhões de crianças em idade escolar, analfabetos em potencial”. A mensagem presidencial de Jango aponta para a democratização da cultura e da educação, por meio, do apoio do governo federal à expansão do sistema de ensino. Como ficou claro, o apoio se estenderia aos movimentos de educação e cultura popular. A utilização do método Paulo Freire, que Goulart já havia tomado contato em abril de 1963 em Angicos, significava não somente alfabetizar, mas também conscientizar os educandos.

Dessa forma percebemos as atitudes do governo federal, dos movimentos e das forças políticas envolvidas, muito mais próximas da promoção de políticas públicas para a cultura e para a educação, no sentido claro de democratização dessas esferas, do que uma tentativa de manipulação do governo e dos políticos sobre os movimentos. Os militantes que atuavam nos movimentos tinham uma clara leitura da conjuntura política, no sentido de perceber o tipo de relação que estavam estabelecendo com os governos dos políticos “populistas”. Ao invés de um erro, optamos por enxergar naquelas relações, uma aliança política pró-reformas de base.

Obviamente não se quer deixar de lado aqui a relação entre alfabetização e expansão do colégio eleitoral. Era significativa a importância dos movimentos neste sentido. Inclusive um dos temores despertados nos grupos conservadores, além da questão da conscientização entendida por eles como subversão, era justamente a perspectiva, em curto prazo, da entrada de milhões de novos eleitores no processo político eleitoral. Nesse sentido, havia uma percepção de que mudanças profundas estavam para ocorrer no Brasil. Seja pela conscientização e a partir daí a mobilização em torno das reformas de base; seja pela alfabetização, com o aumento do número de eleitores, havia perigos para os setores conservadores. Esse contexto, de radicalização e polarização política, com as esquerdas partindo para a estratégia do confronto e as direitas se articulando em torno de um movimento contrário às reformas, culminou com o fim da democracia em abril de 1964.

Ficou muito claro o que representava para os setores golpistas, fossem civis ou militares, os movimentos de educação e cultura popular. Vistos como parte da política de agitação e propaganda do Partido Comunista, foram violentamente perseguidos na sua quase totalidade. A repressão buscou provar de toda maneira a prática educacional “perniciosa e

⁷³³ SCOCUGLIA, Op. Cit. p.41

subversiva" dos movimentos. Suas ações culturais e educacionais, como, por exemplo, o teatro e a alfabetização de adultos, eram reduzidas a mais pura agitação comunista, e por isso merecedores de uma exemplar repressão.

Suas sedes foram invadidas logo nos primeiros dias depois de vitorioso o golpe, foram invasões violentas e bruscas, que revelaram a face autoritária do recém instalado regime militar. Parte do patrimônio dos movimentos foi destruída. Seus documentos, livros e textos foram queimados, apreendidos ou expostos como prova de suas atividades subversivas. Não foram poucas as pessoas perseguidas, presas e até mesmo exiladas por seu envolvimento com os movimentos de educação e cultura popular. No Nordeste, como parte da *Operação Limpeza*, os militares empreenderam ainda em abril uma verdadeira caçada ao comunismo. Atingindo as esquerdas de forma geral, as lideranças dos governos depostos, os movimentos sociais e também os movimentos de educação e cultura popular.

O medo causado por tamanha repressão foi responsável pela destruição de boa parte dos documentos relacionados aos movimentos. As fontes documentais que sobreviveram, só conseguiram escapar da destruição porque foram guardadas, enterradas, escondidas ou esquecidas em arquivos públicos. O objetivo da ditadura não era simplesmente acabar com os movimentos, mas também com seus registros, apagando seu mau exemplo. As perseguições, as intimidações, as prisões, as investigações e os IPMs foram os principais instrumentos utilizados pela ditadura para por fim àquelas experiências de educação e cultura popular. A consequência direta dessa ação destrutiva do novo governo foi a paralisação, quase completa, da educação de adultos nos dois primeiros anos da ditadura. O que representou um enorme retrocesso ao que se vinha fazendo neste campo no Brasil.

Entre 1958 e 1964 o país vivenciou uma de suas maiores experiências educacionais e culturais. A mobilização de importantes setores sociais, em torno da democratização da educação e da cultura, abriu espaço para o aparecimento de diversos movimentos que se dedicavam ao teatro, à música, às artes plásticas, às manifestações culturais populares e à alfabetização de adultos. Por seu conteúdo e por suas ações atraíram a atenção e o apoio de grupos políticos identificados com as esquerdas, sobretudo, os ligados às culturas políticas trabalhista, comunista e cristã progressista. Contou com importante e fundamental apoio do Estado, se configurando mesmo como políticas públicas que tinham por objetivo último a democratização da sociedade brasileira. Mas também recebeu uma intensa oposição dos setores conservadores, traduzida na forma rápida e violenta com que a repressão desarticulou e destruiu os movimentos depois do golpe civil/militar de 1964.

FONTES

Documentos dos Movimentos

Campanha de Alfabetização de Adultos da União Nacional dos Estudantes, 1962.

Conclusões 1 do I Encontro de coordenadores do MEB, 1962.

CPC, *Manifesto de 1962*.

CPC, *Violão de Rua*, Vol. I, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1962.

Estatuto do MCP. In. *Memorial do MCP*, Recife, PMR: 1986.

FÁVERO, Osmar e FÁVERO, Maria de Lourdes. *Conjunto Didático Viver é Lutar*. Terceira Parte: Repercussões na Imprensa.

I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *A Arte Popular Revolucionária*.

I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *CPC Belo Horizonte Relatório*, p. 3

I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *CPC da Bahia Relatório*.

I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *CPC da UBES Relatório*.

I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *CPC da UNE Relatório*.

I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *CPC de Belo Horizonte: Meios e Técnicas de Comunicação*.

I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Relatório sobre a fundação do Centro Guanabara de Cultura*.

I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Tese de Alfabetização CPC de Belo Horizonte*.

I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Tese do Centro Popular de Cultura da UGES*.

Livro de Leituras, In. *Memorial do MCP*, Recife, PMR: 1986.

MEB Pernambuco *Educação Política 1ª. Aula*. 13 de Março de 1963.

MEB, *Diretrizes para o Funcionamento do MEB*, 1964.

MEB, *Educação na Perspectiva da Consciência histórica do Brasil*, Recife, 1962.

MEB, *Realidade Brasileira*, I Encontro Nacional de Coordenadores, Recife, 1962.

Norma COELHO e Josina GODOY. “Apresentação do Livro de Leituras para Adultos do MCP”, In. *Memorial do MCP*, Recife, PMR: 1986.

Plano de Ação para 1963. In. *Memorial do MCP*, Recife, PMR: 1986.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NATAL, *Relatório Campanha Pé no Chão de 1963*.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NATAL. *Campanha de Pé no Chão também se aprende a Ler. Relatório Cultura Popular: tentativa de conceituação*

PREFEITURA MUNICIPAL DE NATAL. *De pé no chão também se aprende a ler: Meta no.1 do Prefeito Djalma Maranhão, 1962: segundo ano da educação.*

PREFEITURA MUNICIPAL DE NATAL. *Relatório para o I Encontro Nacional de Cultura e Alfabetização Popular, Recife, 1963.*

PREFEITURA MUNICIPAL DE NATAL. *Boletim*, 1961.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NATAL. *Boletim-Edição Extra*, 1961.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NATAL. *Relatório de Orientação Técnica Pedagógica*, 27 de dezembro de 1961.

Relatório MEB/Natal, 1965.

Documentos a Paulo Freire

FREIRE, Paulo. *A educação de adultos e as populações marginais: o problema dos mocambos*. In Relatório Final do Seminário Regional de Educação de Adultos de Pernambuco, preparatório para o II Congresso Nacional de Educação de Adultos. MEC: Rio de Janeiro, 1958.

FREIRE, Paulo. *Educação e Atualidade Brasileira*. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. *Conscientização e Alfabetização – uma Nova Visão do Processo*, Revista Estudos Universitários, Abr-Jun, Recife: Universidade do Recife, 1963.

MACIEL, Jarbas. *A fundamentação teórica do sistema Paulo Freire*, Revista Estudos Universitários, Abr-Jun, Recife: Universidade do Recife, 1963.

CARDOSO, Aurenice. *Conscientização e Alfabetização – uma Visão Prática do sistema Paulo Freire*, Revista Estudos Universitários, Abr-Jun, Recife: Universidade do Recife, 1963.

FURTER, Pierre. *Alfabetização e Cultura Popular na Politização do Nordeste Brasileiro*, Revista Estudos Universitários, Abr-Jun, Recife: Universidade do Recife, 1963.

SECERN, Setor de Alfabetização, *Diário de uma experiência*.

Documentos oficiais e do MEC

MEC. *Plano Piloto de Erradicação do Analfabetismo*. Ministério da Educação e Cultura: Rio de Janeiro, 1958.

MEC, *Plano Nacional de Educação*. Brasília: Imprensa Oficial, 1961.

Terceira Reunião Interamericana de Ministros da Educação. Bogotá, Colômbia, 1963.

Terceira Reunião Interamericana de Ministros da Educação. Bogotá, Colômbia, 1963.
Discurso de Paulo de Tarso Santos, Doc (86).

MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular.

MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Material de Divulgação.*

MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Cadastro das Organizações.*

MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Resoluções do Encontro: Relatório Comissão A.*

MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Resoluções do Encontro: Relatório Comissão B.*

MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Relatório da Comissão de Estudos sobre Alfabetização.*

MEC, I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, *Comissão do 1º. Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, sobre a possibilidade de Coordenação Nacional dos Movimentos de Cultura Popular, s.n.p*

GOULART, João. *Mensagem Presidencial de 1962.*

GOULART, João. *Mensagem Presidencial de 1964.*

Diário Oficial de Pernambuco, 21 de novembro de 1964, p. 7546

Diário Oficial de Pernambuco, 1 de Março de 1966, p. 1330

Dados das eleições nacionais entre 1945 e 1963. Biblioteca do Tribunal Superior Eleitoral em Brasília,

Documentos Publicados

CALLADO, Antonio. *Tempo de Arraes: A revolução sem violência.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GULLAR, Ferreira. *A Cultura Posta em Questão.* Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.

AÇÃO POPULAR. *Cultura Popular.* Publicação interna do movimento. In FÁVERO, Osmar (org.). *Cultura Popular Educação Popular: Memória dos anos 60.* Rio de Janeiro: Graal, 1983.

BARRETO, Carlos Eduardo. *Constituições do Brasil, Vol.1,* São Paulo, Saraiva, 1971.

MOREIRA, José Roberto. *Uma Experiência de Educação: O projeto piloto de erradicação do analfabetismo do Ministério da Educação e Cultura.* Rio de Janeiro: INEP, 1960.

Periódicos

A Notícia

Correio da Manhã

Diário Carioca,

Diário de Natal

Diário de Notícias

Diário de Pernambuco

Folha da Tarde

Gazeta de Notícias,

Jornal do Brasil

Jornal do Comércio

O Globo

O Metropolitano

Última Hora Nordeste

Inquéritos Policiais Militares e demais documentos da ditadura

Fundo Projeto Brasil Nunca Mais, BNM 46.

Fundo Projeto Brasil Nunca Mais, BNM 266.

Fundo Projeto Brasil Nunca Mais, BNM 394

Fundo Projeto Brasil Nunca Mais, BNM 397

IPM 709 O comunismo no Brasil. Vol. 3. Rio de Janeiro: Bibliex, 1967

ATO no. 1, 10 de Abril de 1964; ATO no. 2, 10 de Abril de 1964; ATO no.4, 13 de abril de 1964 e Ato Institucional (no. 1) de 9 de Abril de 1964.retirados da página oficial do Governo do Rio Grande do Sul na internet <http://www.acervoditadura.rs.gov.br/legislacao_2.htm>

Decreto de cassação de Juscelino Kubitschek de Oliveira In. VICTOR, Mário. *Cinco anos que abalaram o Brasil: de Jânio Quadros ao Marechal Castelo Branco*). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

VERAS, Carlos, e DOMINGOS, José, *Subversão no Rio Grande do Norte: Relatório*. Natal: Editora O Diário, 1964,

Depoimentos e entrevistas publicadas

BARCELLOS, Jalusa. *O CPC da UNE: Uma História de Paixão e Consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/IBAC/MINC, 1994.

Aldo Arantes

Carlos Vereza

Herbert de Souza

Moacyr Félix

SOUZA, Herbert José de, *Estreitos Nós: Lembranças de um semeador de utopias*. Rio de Janeiro, Garamond, 2001.

Luiz Gomes de Souza

Revista Caros Amigos, Ano VIII, número 92, novembro de 2004.

Cecília Coimbra

CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. *Memórias da Campanha “De Pé no Chão” (1961 – 1964)*. (Tese de Doutorado). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Departamento de Educação, 2000:

Diana Rodrigues

Guiomar Rodrigues

Hélio Vasconcelos

Margarida Cortez

Maria Assunção

Neide Rosa

Omar Pimenta

NOVA (Org). *MEB: Uma história de muitos*. Petrópolis: Vozes, 1986

Aída Bezerra

Iza Jubé

Lucinha

Maria José de Souza Santos

Maria José Sousa dos Santos

Nazira Vargas

Roberto Mendes

Ruth Vieira

Vera Jaccoud

Zezé

Pasquim, Rio de Janeiro, n.462, 5 a 11 de Maio de 1978,

Paulo Freire

Documentos de outros grupos, entidades ou movimentos

JUC Regional Centro-Oeste. *Algumas diretrizes de um ideal histórico cristão para o povo brasileiro*. 1961.

CNBB. *Diretrizes da comissão episcopal da ACB e do Apostolado dos Leigos para a JUC nacional*. Revista Eclesiástica Brasileira, vol. XXI, fasc. 4, DEZ. de 1961

Manifesto dos Educadores: mais uma vez convocados, 1959.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, Roberto Oliveira de. *Recife: Da Frente ao Golpe: Ideologias Políticas em Pernambuco*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1993.
- BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. *O Governo João Goulart: As lutas sociais no Brasil 1961 – 1964*, Rio de Janeiro: Revan, Brasília: EdUnb, 2001
- BARCELLOS, Jalusa. *CPC da UNE uma história de paixão e consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. *Estado e Educação Popular*: São Paulo: Pioneira, 1974.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. *Política e Educação Popular*. São Paulo, Ática, 1992.
- BENEVIDES, Maria Victoria. “O Governo Kubitschek: A esperança como fator de desenvolvimento”. In GOMES, Ângela de Castro (org.). *O Brasil de JK*. Rio de Janeiro: EdFGV, 2002.
- BERLINK, Manoel Tosta. *Um projeto para a cultura brasileira nos anos 60: análise sociológica do CPC*. Campinas: UNICAMP. (dissertação de mestrado), s/d.
- BERSTEIN, Serge. *A cultura política*,
- BEZERRA, Gregório. *Memórias: segunda parte: 1946-1969*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- BOJUNGA, Cláudio. *JK: O artista do impossível*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- BORGES, Nilson. *A Doutrina de Segurança Nacional e os governos militares*. In. FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lúcia de Almeida Neves (org). *O Brasil Republicano: O tempo da ditadura*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BUFFA, Ester e NOSELLA, Paolo. *A educação negada*, São Paulo: Cortez, 1991.
- CARVALHO, José Murilo de. *Forças Armadas e Política no Brasil*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. *Memórias da Campanha “De Pé no Chão” (1961 – 1964)*. (Tese de Doutorado). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Departamento de Educação, 2000.
- CAVALCANTI, Paulo. *O Caso eu conto como o caso foi: da coluna Prestes à queda de Arraes*, Recife: Alfa e ômega, 1978.
- CLAÚDIO, José. *Memória do Atelier Coletivo (Recife 1952-1957)*, Recife: Artespaço, 1982.

COELHO, Germano. *Paulo Freire e o Movimento de Cultura Popular*. In ROSAS, Paulo (Org.) *Paulo Freire: Educação e Transformação Social*. Recife: Ed. Universitária, 2002

CONCEIÇÃO, Manuel da. *Essa Terra é Nossa: Depoimento sobre a vida e as lutas de camponeses no Estado do Maranhão*. Petrópolis: Vozes, 1980.

CORTEZ, Margarida de Jesus. *Memórias da Campanha: “De pé no chão também se aprende a Ler”*. Natal: EDUFRN, 2005.

COSTA, Lúcia de Fátima Vieira da. *Conhecimento Proibido: a educação popular na visão dos “guardiões da ordem”*. Natal: UFRN, 2004 (dissertação de mestrado).

CUNHA, Luiz Antônio e GOÉS, Moacyr de. *O Golpe da Educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

D'ARAÚJO, Maria Celina e CASTRO, Celso. *Ernesto Geisel*. Rio de Janeiro: FGV, 1997.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves e SILVA, Vera Alice Cardoso. e *Tancredo Neves: a trajetória de um liberal*. Petrópolis: Vozes, Belo Horizonte: EdUFMG, 1985.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. *Partidos Políticos e frentes parlamentares: projetos, desafios e conflitos na democracia*. In FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (org). *O Brasil Republicano: O tempo da experiência democrática*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

DULLES, John W. F. *Carlos Lacerda: A Vida de um lutador*, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

FÁVERO, Osmar. “Uma Pedagogia da Participação Popular: Análise da prática pedagógica do MEB – Movimento de Educação de Base, 1961 – 1964”. São Paulo: PUC, 1984. (Tese de Doutorado).

FÁVERO, Osmar. “MEB – Movimento de Educação de Base Primeiros Tempos: 1961-1966”. In ROSAS, Paulo (Org.) *Paulo Freire: Educação e Transformação Social*. Recife: Ed. Universitária, 2002.

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

FERNANDES, Calazans e TERRA, Antonia. *40 horas de Esperança*. São Paulo: Ática, 1994.

FERREIRA, Jorge. *A estratégia do confronto: a Frente de Mobilização Popular*. In Revista Brasileira de História. São Paulo: ANPUH, vol. 24, nº 47, jan-jun, 2004.

FERREIRA, Jorge. “As crises da República: 1954. 1955 e 1961”. In FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (Org). *O Brasil Republicano: O tempo da experiência democrática*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FERREIRA, Jorge. *O Governo Goulart e Golpe Civil/Militar de 1964*, . In FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (org). *O Brasil Republicano: O tempo da experiência democrática*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FERREIRA, Marieta de Moraes. *A Nova Velha História: O Retorno da História Política*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n . 10, 1992.

FICO, Carlos. *Espionagem, polícia política, censura e propaganda: os pilares básicos da repressão*. In. FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (org). *O Brasil Republicano: O tempo da ditadura*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FIGUEIREDO, Argelina Cheibub. *Democracia ou Reformas: Alternativas democráticas à crise política: 1961 – 1964*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Ana Maria Araújo. *O Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Graças até os Severinos*. São Paulo: Cortez; Brasília: INEP, 1993.

FREIRE, Paulo. *Cartas à Cristina: Reflexões sobre minha vida e minha práxis*. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

GALVÃO, Mailde Pinto. *1964: aconteceu em abril*. Natal: EDUFRN, 2004.

GASPARI, Elio. *A ditadura envergonhada*. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

GERMANO, José Willington *Lendo e aprendendo: A campanha de pé no chão*. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989.

GÓES, Maria Conceição Pinto de. *A aposta de Luiz Ignácio Maranhão Filho: cristãos e comunistas na construção da utopia*. Rio de Janeiro: Revan/EdUFRJ, 1999.

GOÉS, Moacyr de. *De Pé no chão também se aprende a ler (1961 – 1964): Uma escola democrática*. São Paulo: Cortez, 1991.

GÓES, Moacyr de. *Sem Paisagem: Memórias da Prisão*. Natal: Sebo Vermelho, 2004.

GOMES, Ângela de Castro e FERREIRA, Jorge. *Jango: as múltiplas faces*. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

GOMES, Ângela de Castro. “História, historiografia e cultura política no Brasil: algumas reflexões”. In. Rachel SOIHET (Org) *Culturas Política*. Rio de Janeiro: Faperj/Mauad, 2005.

GOMES. Ângela de Castro “O populismo e as ciências sociais no Brasil”. In. FERREIRA, Jorge (org.). *Populismo e sua história: debate e crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001,

GOMES, Ângela de Castro. “Qual a cor dos anos dourados?” In GOMES, Ângela de Castro (org.). *O Brasil de JK*. Rio de Janeiro: EdFGV, 2002.

- GORENDER, Jacob. *Combate nas Trevas*. São Paulo: Ática, 1998.
- GULLAR, Ferreira. *A Cultura Posta em Questão*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.
- IANNI, Octávio. *O Colapso do Populismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- KADT, Emanuel de. *Católicos Radicais no Brasil*, João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2003.
- KREUTZ, Lúcio. *Os Movimentos de Educação Popular no Brasil, de 1961-1964*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Departamento de Educação, (Dissertação de Mestrado), 1979.
- KUSCHNIR, Karina e CARNEIRO, Leandro Piquet. *As dimensões subjetivas da política: Cultura política e Antropologia da política*.
- LIMA, Luiz Gonzaga Souza. *Evolução política dos católicos e da igreja no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1979.
- LYRA, Carlos. *As Quarenta Horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação*. São Paulo, Cortez, 1996.
- MANFREDI, Silvia Maria. *Política e Educação Popular*. São Paulo: Cortez, 1981.
- MARAN, Sheldon. “Juscelino Kubitschek e a política presidencial”. In GOMES, Ângela de Castro (org.). *O Brasil de JK*. Rio de Janeiro: EdFGV, 2002.
- MARKUN, Paulo e HAMILTON, Duda, 1961: *Que as armas não falem*. São Paulo: SENAC, 2001.
- MENDONÇA, Fernando e TAVARES, Cristina: *Conversações com Arraes*. Belo Horizonte: Vega, 1979.
- MORAES, Dênis de. *A Esquerda e o Golpe de 64*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1989.
- MORAES, Dênis de. *Vianinha: cúmplice da paixão*. Rio de Janeiro: Nórdica, 1991.
- MOTTA, Rodrigo Patto Sá *Em guarda contra o “perigo vermelho”*: o anticomunismo no Brasil (1917-1964), São Paulo: Perspectiva, FAPESP, 2002.
- NEVES, Lucília de Almeida. *Trabalhismo, Nacionalismo e Desenvolvimentismo*. In Jorge FERREIRA (Org.). *O Populismo e sua História: Debate e Crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- NOVA (Org). *MEB: Uma história de muitos*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- PAIVA, Vanilda. *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo, Ed. Loyola, 1972.
- PAIVA, Vanilda. *Paulo Freire e o Nacionalismo Desenvolvimentista*. São Paulo: Graal, 2000.

PELANDRÉ, Nilcéa Lemos. *Angicos: 40 horas 40 anos depois*. São Paulo: Cortez/ 2002.

POERNER, Artur José. *O Poder Jovem*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

PORTO, Maria das Dores Paiva de Oliveira e LAGE, Iveline Lucena da Costa. *CEPLAR: História de um Sonho Coletivo*. João Pessoa: SEC/Conselho Estadual de Educação, 1994.

REIS FILHO, Daniel Aarão. *As esquerdas brasileiras e a tradição nacional-estatista*. (mimeo)s/d.

REIS FILHO, Daniel Aarão. *O Colapso do Colapso do Populismo*. In FERREIRA, Jorge (Org.), *O Populismo e sua História: Debate e Crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

REMOND, René. *Uma História Presente*. In REMOND, René (Org.). *Por uma História Política*. Rio de Janeiro: Ed.UFRJ, Ed.FGV.

RIBEIRO, Darcy. *Confissões*. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira*, São Paulo: Cortez, 1987.

RIDENTI, Marcelo. *Em busca do Povo Brasileiro*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

ROCHA FILHO, Ruy Alckmin. *O Parto dos Caminhos: Formação dos Sindicatos Rurais no Rio Grande do Norte (1960 – 1964)*. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Departamento de Ciências Sociais (dissertação de mestrado), 2005.

ROMANELLI, Otaíza. *História da educação no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1978.

ROMÃO, José Eustáquio. *Prefácio*. In. Paulo Freire, *Educação e Atualidade Brasileira*. São Paulo: Cortez/Inst. Paulo Freire, 2001.

SANTOS, Paulo de Tarso. *64 e outros anos: depoimento prestado a Oswaldo Coimbra*. São Paulo: Cortez, 1984.

SÃO PAULO, Arquidiocese de. *Brasil Nunca Mais*. Petrópolis: Vozes, 1985.

SAVIANI, Demerval. *Política e Educação no Brasil*, Campinas: Autores Associados, 1999.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. *Educação Popular: Do sistema Paulo Freire aos IPMs da ditadura*. João Pessoa: Ed. Univ. UFPB; São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. *A história das idéias de Paulo Freire*. João Pessoa: Ed.UFPB, 2006.

SEGATTO, José Antonio. *Breve História do PCB*. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1989.

SEMERARO, Giovanni. *A Primavera dos Anos 60: A geração de Betinho*. São Paulo: Loyola, 1994.

SILVEIRA, Ênio. “Prefácio”. In BARCELLOS, Jalusa. *O CPC da UNE: Uma História de Paixão e Consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/IBAC/MINC, 1994.

SKIDMORE, Thomas. *Brasil: De Getúlio a Castelo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

SOARES, José Arlindo. *A Frente do Recife e o Governo do Arraes: Nacionalismo em Crise (1955-1964)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

SOUZA, Herbert José de, *Estreitos Nós: Lembranças de um semeador de utopias*. Rio de Janeiro, Garamond, 2001.

SOUZA, João Francisco de. *Uma pedagogia da revolução*. São Paulo: CORTEZ, 1986.

SOUZA, Luiz Alberto Gomez de. *A JUC: os estudantes católicos e a política*. Petrópolis: Vozes, 1984.

TAVARES, Flávio. *O Dia em que Getúlio Matou Allende*, Rio de Janeiro: Record, 2004.

TEIXEIRA, Anísio. *A Educação é um direito*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2004.

THOMPSON, E. P. *A Formação da Classe Operária Inglesa*, Vol. 3, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TRINDADE, Sérgio Luiz Bezerra. *Aluízio Alves: populismo & modernização no Rio Grande do Norte*. Natal: Sebo Vermelho, 2004.

VALE, Antônio Marques do. *O ISEB, os intelectuais e a diferença: um diálogo teimoso na educação*. São Paulo: Ed. UNESP, 2006.

VICTOR, Mário. *Cinco anos que abalaram o Brasil: de Jânio Quadros ao Marechal Castelo Branco*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. *Educar para Transformar: educação popular, Igreja Católica e política no Movimento de Educação de Base*, Petrópolis: Vozes, 1985.

WEBER, Silke *Política e Educação: O Movimento de Cultura Popular no Recife*. In. Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, Vol. 27, no. 2, 1984.

WEFFORT, Francisco. *Educação e Política: reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade*. In Paulo FREIRE, *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

WEFFORT, Francisco. *O populismo na política brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.