

Nota do Organizador: Publicado originalmente na *Revista Síntese* – nova fase em três partes respectivamente: v. 8 n. 23 set./ dez. 1981, p. 83-114; v. 9 n. 24 jan./ mar. 1982, p. 51-72; e v. 9 n. 25 maio/ ago. 1982, p. 57-91. Reproduzido em Vanilda Paiva, *História da educação popular no Brasil*; educação popular e educação de adultos. 6ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Loyola, 2003.

Mobral: Um Desacerto Autoritário*

Vanilda Paiva
Centro João XXIII

“Nos primeiros anos, sob o peso do fracasso de dezenas de experiências anteriores de alfabetização, o Mobral viveu tranqüilo. Mas evidenciado o sucesso, a crítica surgiu com ares avassaladores, pois não se faz nada bem impunemente, pois lá está a incompetência a combater o herói, o ídolo, aquele que se destaca... Mas a fraude, essa só existe nas idéias, nas palavras e nos gestos dos que tentam inutilmente macular nosso estrondoso sucesso”. Arlindo Lopes Correia, *Educação de massas e ação comunitária*. MOBREAL/AGGS, 1979.

“O Mobral seria, quando muito, um “vendedor de ilusões”. Ilusão para o adulto que ignora a precariedade do adiestramento que recebe e principalmente “vendedor de ilusões” para anestesiar a consciência da classe letrada do país... Ninguém ignora que o diplomado do Mobral permanece irmão gêmeo do Analfabeto”. Flexa Ribeiro, depoimento na CPI do Mobral. *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 16/03/1976, p. 344.

* Título geral de um estudo dividido em três partes, cuja publicação se inicia neste número da revista.

Parte I: O Mobral e a legitimação da ordem

Na história da educação dos adultos no Brasil os anos 70 ficaram marcados pela atuação do Mobral. Com efeito, criado a 8 de setembro de 1970 como organismo executor de uma campanha alfabetizadora (1), o Movimento Brasileiro de Alfabetização logou ultrapassar a barreira dos 10 anos de existência, ao longo dos quais ele manteve o discurso do êxito pretendendo ter reduzido os índices de analfabetismo do país de 33,6% (1970) para menos de 10% (1980). O êxito proclamado colocou, porém, a questão relativa à sua extinção: se sua meta original havia sido atingida, se sua missão estava cumprida, não lhe restava senão desaparecer. Mas ele levantou igualmente expectativas institucionais de sobrevivência, gerando uma curiosa argumentação que poderíamos designar como "darwinismo institucional" (2) e dando origem a uma série de estratégias para promovê-la. Estas estratégias — cuja trajetória ainda não está acabada — passaram pelas tentativas de reforçar o papel da instituição como instrumento de segurança interna do regime e pela ampliação da faixa etária atingida pelo movimento, oscilando — neste caso — entre as propostas de sua transformação num movimento de "ação comunitária" ou de "educação comunitária" e a da sua dedicação preferencial ao pré-escolar.

- (1) O Mobral foi criado pela Lei nº 5.379 de 15 de dezembro de 1967 como Fundação destinada a financiar e orientar tecnicamente programas de alfabetização, sem que esta lei tenha sido levada à prática. Somente em 1970 o Mobral se transformou em organismo executor de um programa de alfabetização.
- (2) Arlindo Lopes Correia, presidente do Mobral entre 1970 e 1981, argumenta em favor da sobrevivência da instituição fazendo uma analogia com os "mecanismos evolutivos" presentes na natureza e apoiando-se nos enunciados de Darwin. "O Mobral, como os organismos vivos, diversificou-se e construiu o seu caminho para o futuro através de um processo de seleção natural" de seus programas e atividades. Por terem passado por esta curiosa "seleção" tais programas estavam marcados pela excelência e seus resultados não podiam deixar de ser bons, não havendo porque marcar uma data para o término do Mobral. Quando não houvessem analfabetos o Mobral se dedicaria à "educação permanente" da população, desenvolvendo atividades que deveriam ir do pré-escolar à universidade. Veja-se Correia, A. L. (ed). *Educação de massa e ação comunitária*. MOBREAL/AGGS, Rio de Janeiro, 1979, p. 25.

países membros. Ora, dependendo das estruturas de produção nas quais os indivíduos estão inseridos, a aquisição das técnicas de leitura e escrita pode ser inteiramente desnecessária. Ela não é condição para a aquisição e domínio dos conhecimentos necessários à vida diária de grande parte da população dos países onde tem funcionando campanhas de alfabetização. Aliás, o fracasso destas contribuiu para a redescoberta de que o analfabeto não é um incapaz e menos ainda um microcéfalo, como queria Miguel Couto; para que se concluísse brilhantemente que o analfabeto pode muito bem conduzir sua vida, trabalhar, constituir família e que a restrição do seu direito ao voto tem a ver não com a sua capacidade ou incapacidade de escolher politicamente mas com as necessidades de controle político das classes dominantes. Pessoas que não sentem a necessidade de ler e escrever podem se inscrever em classes de alfabetização, mas se evadem por falta de motivação e, quando chegam a alfabetizar-se, facilmente perdem por desuso aquilo que lograram aprender. A pretensão de alfabetizar toda a população mostrou, assim, ser um objetivo ideológico derivado ou do preconceito injustificado contra o analfabeto ou do desejo de alguns países de apresentarem índices de analfabetismo semelhantes aos que são encontrados nos países desenvolvidos, supondo que isto os torna mais respeitados na comunidade internacional.

A defesa dos programas de "alfabetização funcional" — e paralelo de estímulo às campanhas de alfabetização em massa — surgiu no mesmo período em que se difundiu a economia da educação e as técnicas de planejamento educacional (12), com a utilização das quais se pretendia otimizar as aplicações no setor educacional, evitando o desperdício de recursos. Avaliadas a partir desta perspectiva, decididamente as campanhas representam uma forma de desperdício. Em contraposição a elas, a Unesco passou a recomendar programas de alfabetização restritos a serem realizados nas unidades produtivas, dentro do horário de trabalho e em conexão com as possibilidades de uso imediato dos conhecimentos adquiridos: esta seria uma "alfabetização funcional", alternativa para as campanhas e para os programas de desenvolvimento comunitário promovidos em contextos nos quais não se observa uma real transformação da estrutura sócio-econômica

(12) Deixamos de lado, aqui, a discussão a respeito das dificuldades e fracassos do próprio planejamento educacional, retendo apenas a idéia de que é necessário considerar — antes de lançar um programa — as possibilidades dele oferecer resultados que justifiquem o investimento em termos de benefícios trazidos à população à qual se destina.

e política (13). No entanto, também os programas de "alfabetização funcional" orientados pela Unesco em diferentes países do mundo enfrentaram dificuldades de tal natureza que o seu destino não foi muito diverso do das campanhas pois os onze projetos-piloto desenvolvidos a partir de 1967 fracassaram (14). Restou, de toda esta evolução, uma enorme prudência no que concerne a programas de alfabetização e de educação de adultos, sendo estimulados somente pequenos projetos diversificados e com caráter experimental. Ao lado disso, aquele organismo internacional continuou na defesa de uma nebulosa "educação permanente" que, pela sua própria abrangência e indefinição, pode servir a iniciativas as mais diversas dos seus países membros. Do mesmo modo, teve prosseguimento a exortação dos governos para que considerassem seus programas de alfabetização e educação de adultos a partir de sua rentabilidade sócio-econômica, lembrando sempre que o investimento em tais programas tem baixa rentabilidade e é pouco reprodutivo. Não poderia, aliás, ser muito distinto. Em que pese a profunda desconfiança de todos os peritos dos programas de alfabetização, educação de adultos, educação comunitária, etc.

[13] Este tipo de programa chegou a existir entre nós na forma de experiência: a da Companhia do Vale do Rio Doce em Vitória, a que devia incluir Quatis e Caxangá num projeto conjunto do Grupo de Irrigação do Vale do São Francisco/IBRA/COHEBE, além de projetos ligados à Federação das Indústrias na Bahia e na Guanabara. Somente no primeiro caso pode-se falar em execução do programa, com assessoria de um perito da Unesco. Veja-se Cia. Vale do Rio Doce. *Projeto experimental de alfabetização funcional* s.n.t. Field, E. *Projeto experimental d'alphabetization fonctionnelle de la Cia. Vale do Rio Doce au Brésil*. Unesco 1969.

[14] Índices de regressão de até 90% foram encontrados entre os freqüentadores dos cursos de alfabetização dos projetos piloto, três anos após a alfabetização, segundo depoimento do Prof. Flexa Ribeiro — ex-diretor geral de Educação da Unesco — à CPI do Mobral. Ver o *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 16/03/1976, p. 351. Índices semelhantes foram encontrados quando da avaliação dos resultados da campanha de alfabetização realizada na Costa Rica. Apesar disso, o fracasso dos programas só pode ser assumido com discrição pela Unesco pois, como explica o prof. Flexa Ribeiro, a organização não pode melindrar seus países membros. Assim, mesmo tendo encerrado seus programas de alfabetização de adultos, alguns países quiseram manter tais programas por motivos políticos e "a Unesco não poderia cometer a imprudência, o gesto pouco amável, sobretudo, de má política, de publicar um documento que fosse fulminante para um dos seus Estados-Membros... Apurar quem fracassou? Para os Estados-Membros e para o organismo só poderia haver um mau resultado político". *Ibidem*, p. 351. Flexa Ribeiro referia-se concretamente ao fato de que o ex-imperador do Irã insistiu em manter em seu país, por motivos políticos, o programa de alfabetização independente dos precários resultados colhidos.

que surgem nos diferentes países – especialmente em se tratando de programas de massa – a Unesco continua distribuindo entre eles seus elogios e seus prêmios porque lhe cabe apenas fazer recomendações e dar a conhecer as dificuldades, mas não lhe compete desaprovar estratégias adotadas pelos seus países membros (15).

2. AS RAZÕES DO MOBREAL

Diante da experiência nacional e internacional das campanhas alfabetizadoras e da política defendida pela Unesco no final dos anos 60 (a dos programas experimentais de “alfabetização funcional”), como entender o lançamento de um programa como o Mobreal? Na verdade a Fundação Mobreal fora criada em 1967 como organismo financiador de programas descentralizados, devendo funcionar em estreita conexão com o Departamento Nacional de Educação (DNE) do MEC. O

- (15) Segundo algumas publicações do Mobreal o movimento teria recebido, através dos prêmios oferecidos pela Unesco e pela avaliação feita do programa, uma “consagração internacional”. O prof. Flexa Ribeiro chamou, no entanto, na CPI do Mobreal a atenção para o fato de que a Unesco é uma associação de governos e que seu objetivo primordial “não é a educação, nem a ciência, nem a cultura; o objetivo fundamental da Unesco é a paz mundial... Ela não pode tornar-se um campo de batalha, nem trazer querelas para dentro do organismo, nas suas relações com os Estados-Membros”. *Ibidem*, p. 357. Por isso, ao ser pressionado pelos governos tal organismo deve responder – mesmo contra a opinião dos peritos – de forma a contentar aqueles que pressionam. Estes comentários referiam-se exatamente às pressões exercidas publicamente pelo ministro Jarbas Passarinho na Conferência de Tóquio em 1972, que tomou a palavra e fez um protesto formal contra a falta de referência ao Mobreal no documento então apresentado pela Unesco, acusando-a de ser uma instituição de esquerda e de tratar o Mobreal com suspeição ideológica. O Diretor-Geral da Unesco compareceu ao local para desculpar-se perante o ministro brasileiro e enviou em seguida ao Brasil uma comissão de avaliação que produziu o documento “O Mobreal, uma experiência brasileira de alfabetização de adultos”, favorável ao movimento. Ver o *Diário do Congresso Nacional*, seção II, 18/11/1975, p. 7003. Também na Conferência de Persépolis em 1974, os representantes oficiais brasileiros se retiraram como protesto contra a concessão do prêmio Reza Pahlavi ao Prof. Paulo Freire. Coube a D. Luciano Duarte representante do MEB, protestar contra a afirmação do representante da Índia de que o trabalho de erradicação do analfabetismo só tem dado certo nos países socialistas. D. Luciano defendeu aí o Mobreal, apresentando-o – juntamente com a campanha promovida pelo Imperador do Irã, que o Arcebispo, em seu depoimento na CPI do Mobreal, lembra ser chamado de “Rei dos Reis, Esplendor dos Arianos” – como exemplo de que é possível ter êxito com campanhas de alfabetização de massa nos países democráticos”. *Ibidem*, 03/12/75, p. 7746-7767 e 25/11/75, p. 7344-7345.

propósito do governo pós-64 de retomar a questão da alfabetização e da educação de adultos, após o fechamento e/ou restrição dos programas que funcionaram no período que antecedeu a derrubada do governo Goulart, era visível em distintas iniciativas: no lançamento da Cruzada ABC no nordeste, na aceitação de alguns projetos-piloto de "alfabetização funcional" sob orientação de um perito da Uneco e na proposição pelo DNE de um "Plano Complementar" ao Plano Nacional de Educação destinado à alfabetização de adultos e cujas diretrizes foram aceitas pelo Grupo Interministerial que propôs a criação da Fundação. O Plano do DNE propunha um programa de alfabetização de massa mas adotava alguns critérios técnicos que resultaram dos ensinamentos oferecidos pela experiência dos programas da década anterior bem como da preocupação com a rentabilidade do investimento. Previa a vinculação das atividades alfabetizadoras às prioridades econômico-sociais e de formação de força de trabalho qualificada, devendo a sua execução iniciar-se nas capitais dos estados com prioridade dada aos analfabetos entre 15 e 30 anos e exclusão da população de 10 a 14 anos. A Fundação Mobral deveria ser presidida pelo diretor do DNE, cabendo-lhe financiar 1/3 do custo dos programas de alfabetização e educação de adultos, cooperar com movimentos isolados de iniciativa privada e orientar tecnicamente cursos de nove meses de duração para analfabetos (16).

A desvinculação do Mobral do DNE em julho de 1969 indicava que a orientação tecnocrática não seria seguida. Aliás, há que registrar que ela nunca ultrapassara o nível dos planos e as portas dos gabinetes. Na prática o governo brasileiro financiava, desde 1966, a Cruzada ABC — campanha de massa organizada como "programa de impacto" norte-americano que se instalou no nordeste do país e mais especificamente nas áreas onde haviam funcionado as Ligas Camponesas (17). A Cruzada ABC viu-se praticamente reconhecida como programa oficial através do convênio firmado com o MEC em 10 de agosto de 1967, no qual era ressaltada a "perfeita adequação" entre os seus objetivos e os da política governamental. Nada mais natural, portanto, que ela se candidatasse a ser a entidade executora dos programas oficiais de alfabetização de adultos, prevendo os seus planos a extensão do programa desenvolvido no nordeste ao conjunto do país com o

(16) Veja-se MEC/DNE. *Alfabetização, exigência cívica*. Rio de Janeiro, 1966.

(17) Consulte-se Paiva, V. *Educação Popular...* op. cit. Veja-se também INED. *A Cruzada ABC: avaliação de um programa de alfabetização no nordeste*. Rio de Janeiro, 1967.

objetivo de alfabetizar dois milhões de adultos até 1970. Ao Mobral caberia apoiá-la financeiramente.

Diversos motivos impediram a realização do plano proposto pela Cruzada ABC. A oposição ao programa surgira logo após o seu lançamento, abrangendo os profissionais da educação, o Banco Central (que se recusou a aceitar suas prestações de contas), parte da burocracia dos diversos Ministérios e, até onde era possível na época, a opinião pública. A SUDENE, então sob a direção do general Albuquerque Lima, fez questão de manifestar de público o seu descompromisso com semelhante programa e promoveu, em janeiro de 1967, um seminário sobre "Educação e Desenvolvimento" cujas conclusões reforçavam os critérios sugeridos pelo DNE e implicavam numa condenação às atividades da Cruzada ABC (18). Tal programa, cuja existência se apoiava na "doutrina da interdependência" tornou-se um pesado fardo para o governo após a promulgação do AI-5. Como combinar o estímulo a sentimentos patrióticos, a propaganda do "Brasil Grande", a imagem da nação forte que vive o "milagre econômico" e aspira tornar-se potência mundial, com a existência de um programa de educação de massa orientado e dirigido por estrangeiros? A Cruzada ABC era, na área da educação de adultos, o correspondente aos convênios MEC/USAID para os diferentes níveis de ensino. Era, porém, politicamente muito mais incômoda porque nela a interferência externa não se limitava ao planejamento, apresentação de sugestões e pressões pela sua operacionalização: o programa era implementado diretamente pelos norte-americanos. As necessidades de legitimação do regime a partir de dezembro de 1968 exigiam a "nacionalização" de tal programa e esta tarefa coube ao Mobral. Sua transformação em meados de 1969 inicia um período de transição que dá conta da liquidação da Cruzada ABC e lança as bases para um programa nacional executado pelo próprio Mobral a partir do ano seguinte.

(18) Veja-se o *Documento Final* do 1º Seminário de Educação e Desenvolvimento. Recife, SUDENE, 1967. A razão básica da generalizada oposição à Cruzada era a sua direção pelos norte-americanos. No entanto, as opções feitas pela Cruzada também chocavam os profissionais da educação. Sua atuação como campanha de massa não somente destruiu programas oficiais pré-existentes (como foi o caso da SIREPA na Paraíba) como a prática de distribuição de "Alimentos para a Paz" entre alunos e professores, a cada 15 dias, sempre que mantivessem frequência regular aos cursos, atraía pessoas alfabetizadas porém famintas e dava ao programa uma forte conotação assistencialista e "filantrópica" que era colocada a serviço da ação ideológica por ele visada.

A tese que defendemos é a de que o Mobral é o sucessor nacional da Cruzada ABC, tendo assumido não apenas as suas dívidas mas também a sua estratégia de ação e muitos dos seus objetivos. As linhas mestras presentes na atuação da Cruzada predominaram nitidamente sobre aquelas propostas pelo DNE: a motivação do político-ideológica do programa determinou sua orientação, descartando os critérios esboçados pelo MEC. A Cruzada ABC, na verdade, funcionou na região nordeste como a contrapartida conservadora dos movimentos de educação popular do início dos anos 60, desencadeando na área uma ação ideológica que visava legitimar a nova ordem junto à população. Através do seu programa buscava a ABC difundir uma imagem positiva dos militares e dos norte-americanos, demonstrar o interesse dos governos brasileiro e norte-americano pela "sorte do povo", inculcar nos participantes a convicção de que a ascensão social é possível e que ela depende fundamentalmente do esforço individual, supondo que isto contribuiria para minimizar as "tensões sociais" na região. Orientada por protestantes, a Cruzada ABC buscou também desenvolver um trabalho de proselitismo religioso, o que era consistente com o temor provocado pela radicalidade dos jovens católicos nos anos anteriores e que parecia ameaçadora para a ordem social (19). O Mobral perseguiu de maneira análoga o mesmo objetivo de legitimação do regime e de minimização das tensões sociais, mas como programa nacional e laico. Distigue-o, no entanto, da Cruzada ABC o fato de que ele já não foi montado como contra-ofensiva ideológica para neutralizar os efeitos de movimentos anteriores a 1964, mas como forma de ampliar junto às camadas populares as bases sociais de legitimidade do regime, no momento em que esta se estreitava junto às classes médias em face do AI-5, não devendo ser descartada a hipótese de que tal movimento tenha sido pensado também como instrumento de obtenção de informações sobre o que se passava nos

(19) Em consequência do convênio firmado com o MEC em 1967 o material didático da Cruzada passou a trazer na contracapa o seguinte texto: "O Colégio Agnes Erskrine (colégio protestante dirigido por norte-americanos) é um colégio cristão que dá orientação à Cruzada da ABC. A USAID é um órgão dos Estados Unidos da América que coopera no desenvolvimento do Brasil. O governo brasileiro interessa-se pela educação de cada cidadão". Através da pesquisa realizada pelo INED foram colhidas junto à população muitas declarações do seguinte teor: "a ABC se mostra muito propagandista tanto dos protestantes quanto dos americanos", "há empreguismo evangélico" (lugares de professor). Veja-se INED. *A Cruzada ABC: avaliação de um programa de alfabetização no Nordeste*, op. cit. No material didático aparecia uma lição sobre a importância das Forças Armadas, ressaltando o seu papel na manutenção da paz e da ordem interna, sem qualquer referência à função de proteção contra ameaças externas.

municípios do interior do país e na periferia das cidades e de controle sobre a população. Ou seja, como instrumento de “segurança interna”.

A perseguição de tais objetivos não era compatível com uma ação restrita às unidades produtivas e nem mesmo com programas mais amplos, porém orientados por critérios como aqueles defendidos pelo DNE: fazia-se necessário uma campanha nos moldes clássicos, uma Cruzada ABC nacionalizada e atuante em todo o país. Por isso, o plano apresentado pelo DNE no início de 1970 ao ministro Jarbas Passarinho, por solicitação deste no final do ano anterior, não podia ser aceito: seu custo foi considerado muito elevado, a duração dos cursos (de 9 meses conforme recomendação técnica da Unesco em face das altas taxas de regressão) foi vista como excessiva e o número de analfabetos a serem atingidos (1 milhão e 200 mil) não correspondia às expectativas do então ministro e às necessidades políticas do regime. Em face do conflito, o ministro destituiu o diretor do DNE da presidência da Fundação Mobral e convidou para o cargo, por sugestão do coronel Mauro da Costa Rodrigues, o prof. Mário Henrique Simonsen.

A escolha do novo presidente do Mobral foi uma das providências tomadas para poder implementar um programa capaz de realizar uma “ação extensiva” alfabetizadora. Sendo o seu lançamento o resultado de uma decisão política ligada às necessidades de legitimação do regime, não foram grandes as preocupações com o aspecto técnico do programa que se criava — embora a escolha de Simonsen também servisse para obter algum apoio entre os tecnocratas. A questão fundamental, porém, era como conseguir recursos suficientes para realizar uma campanha de massa. E a solução deste problema foi facilmente encontrada por Simonsen, que propôs a transferência voluntária para o Mobral de 2% do Imposto de Renda devido pelas empresas: esta solução foi aceita — embora o Ministério da Fazenda reduzisse aquele percentual a 1% — e oficializada pelo Decreto-Lei nr. 1.124 de 8 de setembro de 1970. Tal fonte de recursos foi complementada com a destinação de 24% da renda líquida da Loteria Esportiva, podendo o programa contar, já em 1971, segundo cálculo do ministro Passarinho, com uma fantástica soma que atingia entre 20 e 25 milhões de dólares (20). A captação de tal volume de recursos resultou de um esforço

(20) O destino destes recursos é, no mínimo, controvertido. Em seu depoimento na CPI do Mobral o ex-ministro Passarinho pediu uma sessão secreta para tratar do assunto. Veja-se o *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 03/12/1975, p. 7743.

do ministro Passarinho e de Mario Henrique Simonsen junto ao empresariado: através de palestras feitas por ambos nas entidades de classe foram convencidos os empresários a optar pelo Mobral ao fazerem suas deduções. E o fizeram na medida em que acreditavam não somente que o programa livraria o país da "chaga do analfabetismo" mas que simultaneamente realizaria uma ação ideológica capaz de assegurar a estabilidade do *status quo* e permitiria às empresas contar com amplos contingentes de força de trabalho alfabetizada.

Vejamos, no entanto, como se buscou justificar a criação do Mobral e suas opções.

3. JUSTIFICAÇÃO E CONCEPÇÕES DO MOBREAL

Instalado contra o consenso existente entre os profissionais da educação e diante dos "risos de mofa e descrença" (Jarbas Passarinho) da intelectualidade, os responsáveis pelo Mobral não buscaram legitimar o programa junto aos educadores nem aos intelectuais. Isto não parecia nem viável nem necessário. O programa era politicamente relevante para o regime e a decisão de criá-lo foi uma decisão autoritária: tratava-se de implantá-lo e torná-lo aceito pela opinião pública e para isso realizou-se intensa propaganda através dos diferentes meios de comunicação de massa. E como os canais de discussão pública estavam sob controle, a justificativa para o programa podia ser primária e grosseira: seus responsáveis, na verdade, não se sentiam devedores de explicações (21). Aliás, do mesmo modo como os convênios MEC/USAID e a Cruzada ABC mostraram que à internacionalização da economia brasileira correspondia uma crescente internacionalização da assessoria educativa e até mesmo da administração de programas concretos, o lançamento do Mobral deixou à mostra a militarização

(21) Em 1979, na publicação propagandística organizada com o objetivo de fortalecer as chances de sobrevivência do Mobral, comenta-se esta ausência de justificação do programa como se se tratasse de algo inexplicável: "Curioso é observar que a meta de erradicação de analfabetismo em 10 anos não foi justificada nem explicada em nenhum documento da organização. Na verdade, os documentos dessa época são poucos e geralmente incompletos, principalmente no que se refere ao planejamento... o clima externo à organização, no início da década de 70, que existia no país... influenciou ponderavelmente nesta primeira e fundamental decisão... O país pedia e exigia uma campanha gigantesca... para acabar com a chamada "vergonha nacional". Sim, foi uma decisão com forte carga emocional". Castello Branco, Marcelo De Lima. O planejamento no Mobral. In: Correia, Arlindo Lopes. *Educação de massa...* op. cit. p. 135-136.

por que passou o primeiro escalão do MEC: eram militares, à época da criação do Mobral, o Ministro da Educação (Cel. Jarbas Passarinho) e o Secretário-geral do Ministério (Cel. Mauro da Costa Rodrigues) sendo escolhido para secretário-executivo do movimento um capelão paraquedista. O afastamento dos profissionais da educação do processo decisório — observável claramente no rompimento do vínculo Mobral/DNE — revela o caráter político-militar da decisão de lançar a campanha de massa. E, como uma justificação técnica sólida para o programa não era possível e os militares que ocuparam os cargos decisórios do MEC careciam de formação prévia para atuação no setor educacional, onde ela apareceu deixou ver o caráter arbitrário e autoritário do programa (22).

O ex-ministro da educação admitiu em depoimento na CPI do Mobral que, na época, foi aconselhado a não lançar o programa. Houve quem lhe dissesse: “Abandone os adultos. E faça com que a pressão se dê para que, em curto prazo... se chegue à universalização do ensino primário, porque aí a fonte seca”. Ele, porém, lançou mão de argumentos éticos e do apelo à emoção para justificar o Mobral, afirmando que “cometeríamos uma falta bastante grave com relação aos adultos brasileiros analfabetos. Eles não tem culpa de serem adultos; a culpa é nossa”. Citando Miguel Couto e deixando transparecer seu preconceito contra os analfabetos, ele nos fala do “erro histórico que se acumulou” e do qual precisávamos nos redimir — lembrando o palavreado e o clima de discussão do assunto na República Velha, que se combina, no entanto, com uma tentativa de justificação econômica. O analfabetismo de grande parte da população adulta comprometeria a “produtividade da empresa nacional”, pois homens alfabetizados “seriam parte do processo produtivo com maior produtividade”. Por certo que o ministro não se deu ao trabalho de demonstrar sua tese nem de consultar as pesquisas disponíveis sobre o assunto, pois se o tivesse feito a questão certamente lhe pareceria mais complexa e controvertida. Um último argumento, de natureza política, tinha maior

(22) Pode-se encontrar aí a explicação para o constante esforço propagandístico do Mobral: não havendo uma justificação técnica aceitável para o programa era preciso apelar para o sentimento. O próprio Mobral reconhece, na publicação de 1979, que o programa lançou mão de intensa campanha publicitária com “linguagem apelativa” “visando o envolvimento de cada brasileiro e das comunidades”. Correia, Arlindo Lopes (ed) *Educação de massa...* op. cit. p. 72.

solidez: o sub-produto do Mobral era o reconhecimento da cidadania dos homens que lograsse alfabetizar (23).

O nível da argumentação se deteriora sensivelmente nas declarações do Pe. Filipe Spotorno, ex-funcionário do MEB (24) e do Projeto Rondon e indicado pelo Coronel Mauro da Costa Rodrigues para a Secretaria-executiva do Mobral (25), onde permaneceu no período que vai de junho de 1970 a abril de 1972. Na verdade, o programa imposto pela força não precisava ser justificado pois de outro modo as pessoas escolhidas para os cargos de responsabilidade decisória seriam outras. Indagado na CPI do Mobral sobre a implantação do movimento na sua gestão o Pe. Spotorno parecia crer na presença de misteriosas forças que ele mesmo não sabia explicar: teria sido "um verdadeiro milagre, que não sei como aconteceu". Apesar disso, ele explicitou as razões das decisões tomadas para a operacionalização do movimento diante da mesma CPI em 1976, onde viu obrigado a justificar o luxo do material didático empregado, as causas da evasão e da repetência, a duração dos cursos. E o fez sem pejo, pretendendo falar em nome do ser humano em abstrato e atribuindo às ciências hu-

(23) Consulte-se o depoimento do ex-ministro Jarbas Passarinho à CPI do Mobral. *Diário do Congresso Nacional*, seção II, 03/12/75 e 16/03/76.

(24) O Pe. Filipe Spotorno foi afastado do Mobral em 1972 por questões pessoais com Mário Henrique Simonsen e que parecem estar ligadas à utilização dos recursos do movimento no período, como sugere o depoimento do senador Jarbas Passarinho na CPI do Mobral. Antes de passar pelo Mobral e pelo Projeto Rondon ele esteve vinculado ao MEB, a convite de D. Luciano Duarte, exatamente no período em que se procedeu à "limpeza" ideológica deste movimento e à liquidação da orientação que o caracterizara desde que fora criado, com a demissão da equipe nacional. O Pe. Spotorno foi afastado do MEB em seguida também por motivos ligados à utilização das verbas do movimento.

(25) O Projeto Rondon funcionou, em seus primeiros anos, de maneira improvisada e claramente assistencialista, deixando de atender a critérios técnicos os mais elementares no trabalho junto às comunidades, em consequência da pressa de seus organizadores de realizar através dele uma ação ideológica rápida e eficaz sobre os estudantes na segunda metade dos anos 60. Mas a sua forma de atuação na verdade reduziu o seu impacto porque os estudantes atingidos partiram para a sua crítica e para a denúncia do desperdício de recursos representado pelo programa, obrigando à sua revisão. O Projeto Rondon foi organizado e dirigido nos seus primeiros anos pelo Coronel Mauro da Costa Rodrigues, secretário-executivo do MEC quando da criação do Mobral. Sobre o Projeto Rondon veja-se Paiva, Vanilda. *La extensión universitaria en Brasil*. *Nueva Sociedad*, op. cit.

A luta travada ao longo dos últimos anos nos bastidores do poder em torno da sobrevivência ou não do Mobral ao seu décimo aniversário, e que veio parcialmente a público através da imprensa em 1980 até culminar com a mudança de seus quadros diretores em 1981, revela as dúvidas e desconfianças de amplos setores da tecnocracia sobre os resultados apresentados pelo Movimento, deixando ver o quanto ele tem sido motivo de controvérsias — desde a sua criação — entre a burocracia do Estado. Entre os profissionais da educação, entre aqueles que pretendem avaliar o movimento a partir de uma perspectiva “técnica” que privilegia a “rentabilidade” dos enormes recursos investidos pelo país em tal movimento, reinou sempre profundo ceticismo a respeito dos proclamados resultados do Mobral — seja no que concerne à alfabetização, seja no que diz respeito ao possível impacto de outras formas de ação do movimento. Mas o questionamento do Mobral vai mais fundo. No que concerne à alfabetização não é apenas a estabilidade da capacidade de ler e escrever lograda por uma parte dos seus alunos e os índices divulgados que são discutíveis. É a própria meta da redução dos índices que se questiona e, portanto, o próprio sentido do movimento que a adota. Do mesmo modo, em relação aos demais programas lançados pelo Mobral questiona-se o sentido e o objetivo das diferentes formas de ação, além da sua “rentabilidade”. Este questionamento das opções do Mobral e de sua própria existência tem sido feito em nome de critérios definidos pela tecnocracia a partir de uma análise teórica da problemática e dos resultados das experiências anteriores, a nível nacional e internacional. A compreensão do porque estes critérios não lograram impor-se nem no momento da criação do Mobral nem ao longo da sua história exige uma discussão do significado político do movimento.

O lançamento do Mobral como campanha de alfabetização de massa, em 1970, prendeu-se diretamente à mobilização política canalizada através do movimento estudantil em 1968 e à promulgação do AI-5 em dezembro deste ano, constituindo-se tal campanha — juntamente com a expansão do ensino superior — num dos pilares da política educacional do governo militar no período. Enquanto a expansão do ensino superior visava, entre outros objetivos, atender às demandas das classes médias por este nível de ensino e neutralizar o movimento estudantil, o Mobral foi montado como uma peça importante na estratégia de fortalecimento do regime, que buscou ampliar suas bases sociais de legitimidade junto às classes populares, num momento em que ela se mostrava abalada junto às classes médias. Pelo seu caráter ostensivo de campanha de massa, o Mobral deve ser visto como um

manas aquilo que ele supunha que elas dissessem. Vale a pena tomar alguns exemplos que dispensam, porém, análise ou comentário.

Contestando a orientação do DNE e as recomendações da Unesco favoráveis a cursos com nove meses de duração, argumentava ele:

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

E ainda sobre o mesmo tema: “Depois da experiência de 70 chegamos a conclusão de que não podia ser nem menos de 3 meses nem mais de 5, porque senão cansava. Dentro de um esquema natural do saber humano, e dependendo do nível de cada um, chega a um ponto em que não há mais condições de aspiração; então fica rebatendo-se o mesmo assunto e ocasiona desinteresse. Isso, aqueles aqui presentes, que são doutos ou iniciados em Sociologia ou Antropologia sabem, principalmente, que nós temos um determinado ponto em que não adianta mais colocar nada, porque lotou a capacidade daquele indivíduo”. O mesmo argumento era utilizado para justificar o precário rendimento do programa e o retorno dos alunos às classes do Mobral por 2, 3 ou mais vezes. Para o Pe. Spotorno isto ocorria porque “o elemento já está suado e castigado. Em Antropologia, principalmente, sente-se isso. O indivíduo já não dá mais, ele é uma tábua fechada, recebe pancada e não responde mais... Mas, na esperança, ele se inscreve duas, três ou quatro vezes”.

Análogo palavreado e raciocínio encontramos na justificação das decisões que envolviam a utilização de recursos, como no caso do material didático. Instado a explicar o porque do luxo de tal material dizia ele:

“Tendo em vista essa necessidade do ser humano de ser é que nós fizemos não só um material luxuoso mas um rico material que, pela sua quantidade de feitura, saiu barato.” Além do mais, “... precisávamos cativar o aluno, porque o adulto apesar de pobre sabe que existe a cor... Dar um livro que não tivesse nenhum atrativo visual — como

aconteceu em outras campanhas — seria o começo da morte; se ele não sente atrativo se acha desconsiderado, pois sabe que um outro mais afortunado consegue ter um livro a cores. É impressionante que o aluno tenha o sentido de posse, ao ser alfabetizado e receber aquele livro ao qual dá um valor inestimável. Se o livro, então, se apresentasse em termos de cativá-lo, muito maior ainda seria o apego que ele teria a esse material que lhe era dado” (26).

Os argumentos empregado pelo Pe. Spotorno deixam ver claro que ele se viu responsável por um enorme programa sem um mínimo de conhecimentos gerais e específicos no campo educacional, o que refletia o caráter estritamente político das decisões que envolveram o programa, a improvisação e a falta de seriedade técnica com a qual o problema da alfabetização foi tratado no Governo Médici. Segundo dirá anos mais tarde Arlindo Lopes Correia aquela teria sido a “fase heróica” do Mobral, “marcada pelo empirismo nas atividades-meio” (27). Esta fase teria terminado em 1972, quando da substituição do Secretário-executivo, iniciando-se uma “fase técnica”.

A falta de legitimidade do programa junto a burocracia estatal e mesmo aos profissionais da educação governistas, associada aos problemas que o programa começou a enfrentar e a entrever no futuro, parecem ter sido fatores decisivos na escolha de elementos provenientes do IPEA para a sua direção. Arlindo Lopes Correia e Teresinha Saraiva foram deslocados do Centro Nacional de Recursos Humanos (CNRH) para o Mobral, abrindo um novo período na vida do movimento, o qual desdobra-se claramente em dois sub-períodos. Entre 1972 e 1974 foram recolocados os problemas relativos ao “desacerto técnico” do programa e a discordância entre os dois elementos provenientes do IPEA caracteriza um período de transição no qual a questão principal é a justificação ou não da orientação adotada até então, sua continuidade ou reorientação. Em síntese, a questão era determinar se o Mobral devia adotar os critérios recomendados pelos tecnocratas ou se seguia adiante como programa orientado fundamentalmente por critérios políticos. A vitória desta última posição determinou o afastamento de Teresinha Saraiva do programa em outubro de 1974.

(26) Todas as citações provém do depoimento do Pe. Spotorno à CPI do Mobral. Consulte-se o *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 09/03/76, p. 126-135.

(27) Correia, Arlindo Lopes. Mobral — Pedagogia dos homnes livres. In: Correia, A. L., *Educação de massa...* op. cit. p. 23.

As posições defendidas por Teresinha Saraiva são aquelas que estiveram presentes em todas as críticas formuladas pela tecnocracia educacional ao programa. A dúvida a respeito dos resultados da alfabetização oferecida pelo Mobral a longo prazo era claramente colocada por ela não apenas em função da pequena duração dos cursos (tendo ela proposto a sua extensão para 6 meses) e dos critérios de avaliação da aprendizagem da leitura e da escrita, mas principalmente em função da pouca probabilidade de que os alunos atingidos pelos demais programas e atividades do Mobral fossem os mesmos que frequentavam suas classes de alfabetização. Ora, tais atividades e programas haviam sido multiplicadas e diversificadas como forma de evadir a crítica à campanha de massa: o ex-ministro Passarinho assegurava que os resultados do Mobral eram diferentes dos das demais campanhas realizadas no mundo — quando ele começou a tomar consciência de que as campanhas haviam falido por toda a parte — exatamente devido aos seus programas de “educação continuada”. Deste modo, Teresinha Saraiva questionava não apenas o programa tal como ele existia mas colocava em questão o sentido da sua sobrevivência, a multiplicação e a diversificação de suas formas de atuação. Se “sabemos que, na maioria esses alunos de Educação Integrada não eram os mesmos dos programas de alfabetização” diz ela em seu depoimento à CPI do Mobral (28), e que isto provavelmente ocorria com todas as demais atividades do movimento, não existia a propalada “educação continuada” e, portanto, a regressão da população alfabetizada pelo Mobral ao analfabetismo podia ser tão elevada quanto aquela indicada por pesquisas realizadas pela Unesco sobre outras campanhas (até 90%). Se era assim (e ela solicitava o encaminhamento de pesquisas que mostrassem a real situação da clientela do Mobral), não havia porque ampliar, diversificar nem persistir no movimento: os recém alfabetizados estavam expostos à regressão ao analfabetismo e para propiciar oportunidades a uma outra faixa da população existiam as Secretarias estaduais e municipais de educação, bem como os serviços especializados do MEC e outros. Ela sugeria que o Mobral se concentrasse sobre a alfabetização e educação continuada do contingente atingido pelo programa alfabetizador e que repassasse os recursos sobressalentes a outros órgãos do MEC: “Se o Mobral tem disponibilidade financeira para realizar este trabalho (educação de crianças, V.P.), transfira os recursos para quem de direito faça a sua tarefa” (29).

(28) Depoimento de Teresinha Saraiva à CPI do Mobral. *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 25/11/75, p. 7314.

(29) *Ibidem*, p. 7019.

Recursos para atividades culturais deveriam ser transferidos para o Departamento de Cultura do MEC; recursos para a profissionalização, deveriam ser canalizados para o PIPMO, e assim por diante. Do mesmo modo, ela sugeria a revisão da destinação dos recursos da Loteria Esportiva, pois eles poderiam ser aplicados pelos Estados e Municípios na difusão do ensino de primeiro grau, ressaltando que o movimento deveria ter um caráter transitório e de suplência, devendo ligar-se tecnicamente ao Departamento do Ensino Supletivo do MEC e não pretender atuar como organismo paralelo ao Ministério. Finalmente, ela colocava ainda em questão a "realidade numérica" apresentada pelo Mobral, em função da deficiência das informações e dos problemas apresentados na consecução das metas quantitativas em todo o país. Em síntese, Teresinha Saraiva exprimia a posição consensual dos profissionais da educação em relação ao Mobral e, ao fazê-lo, mostrava como tal movimento repetia a história das nossas campanhas dos anos 50.

O afastamento de Teresinha Saraiva do Mobral em outubro de 1974 mostrou claramente que a tecnocracia educacional perdeu mais uma vez a luta dentro do movimento, predominando a orientação que o marcou em seu começo. No entanto, era preciso agora — quando se anunciava a abertura política, quando se abria possibilidade de discussão do programa pela opinião pública — justificá-lo de maneira mais aceitável do que lograra o Pe. Spotorno. E não se tratava de justificar apenas o presente: era preciso tornar legítimas as opções feitas no passado e encaminhar a justificação para a sobrevivência do programa aos seus 10 anos. O engenheiro Arlindo Lopes Correia era a pessoa indicada para cumprir esta tarefa política. Tratava-se de provar de alguma maneira que o governo militar, ao criar o Mobral e lançar no programa enorme quantidade de recursos, não havia agido de maneira irresponsável ou improvisada. Que, ao contrário, o Mobral era produto de uma visão articulada do problema educacional e que seus objetivos não eram meramente político-ideológicos. Havia que justificar "tecnicamente" o desacerto técnico do programa, porque a falta desta justificação terminava por atingi-lo politicamente. Ora, Arlindo Lopes Correia conhecia muito bem os critérios adotados pelos tecnocratas da educação, manjava o jargão e os conceitos da economia da educação, estava a par das pesquisas no campo. Podia, portanto, usar estes conhecimentos para justificar a orientação do Mobral e dar coerência à sua "doutrina". Para isso ele lançou mão, sempre que possível e necessário, de conceitos utilizados pela Unesco quando estes lhes pareceram úteis; e enfrentou polemicamente as recomenda-

ções daquele organismo sempre que estas se chocaram com a orientação adotada pelo Mobral. Ao invés de uma atitude defensiva, ele apelou para uma atitude ofensiva. E quando os argumentos faltaram, ele apelou para a emoção, em alguns casos, e para uma atitude agressiva diante de qualquer crítica atual ou futura, desqualificando-a como subversiva ou de má fé. Ele o fez de forma consciente, em nome de opções políticas bem definidas.

Um ponto central da polêmica em torno do Mobral teve que ser por ele enfrentado: — a justificação da campanha de massa e a questão da regressão. O Mobral, segundo ele, teria sido criado “por um ato de extrema ousadia” do ministro Passarinho e isto porque “havia a consciência nacional e havia a decisão política do Governo Revolucionário de resolver o problema do analfabetismo. E deu-se então o ato de criação do Mobral... e a concepção de descentralizar e criar a célula básica para a nossa operação — a Comissão Municipal... E aí deu-se o desabrochar maravilhoso de toda a população envolvida num movimento de amor ao próximo” (30). Este linguajar que apela para a emoção como instrumento de propaganda do movimento mistura-se a uma argumentação que utiliza o jargão tecnocrático. Por um lado, ele repete os argumentos do ex-ministro Passarinho: os que combatem o Mobral revelariam um “profundo desprezo pelo ser humano”, não seriam humanistas, não estariam preocupados com o nosso pobre homem analfabeto, seriam “partidários da ‘eutanasia cultural’, a negar uma oportunidade que talvez seja a primeira e a última para muitos irmãos brasileiros” (31). Por outro lado, ele tenta mostrar que a decisão de lançar o Mobral como campanha de massa não resultava da ignorância dos problemas característicos deste tipo de programação. Ao contrário: a decisão teria sido tomada consciente e coerentemente contra uma orientação equivocada da Unesco. Vejamos um trecho em que tal forma de justificação é feita através daquele linguajar emocional:

“O Mobral floresceu — diz ele — e superou as expectativas, mesmo visto pela Unesco com ceticismo... porque nós nos lançáramos ao trabalho com uma metodologia totalmente distinta da preconizada por aquele organismo. Optamos por um movimento de massa... Mas o

(30) *Ibidem*, 18/11/1975, p. 7009.

(31) Correia, A.L. *Mobral — pedagogia dos homens livres*. In: Correia, A.L. (ed) *Educação de massa...* op. cit., p. 24.

Mobral teve um sucesso espetacular" (32). O que propunha a Unesco era a "alfabetização funcional" e ela — dizia Correia — "definía então como a funcionalidade da alfabetização a integração do indivíduo no processo de desenvolvimento... Eu me bati contra a adoção desta metodologia" (33). Realmente, ainda no IPEA Arlindo Lopes Correia colocou-se contra a realização dos projetos de alfabetização funcional previstos para o Brasil em meio a discussões relativas à participação da população nesses projetos, discussões que determinaram a decisão do governo brasileiro de não solicitar a renovação da permanência do perito da Unesco encarregado de acompanhar as experiências. A orientação do perito internacional não atendia às necessidades políticas do regime, localizando-se aí o núcleo da discórdia. Combatendo o projeto da Unesco e apoiando o afastamento do perito, Correia desenvolveu uma argumentação para justificar a sua posição, que era incompatível com a da tecnocracia do IPEA mas que certamente era muito adequada à defesa da estratégia adotada pelo Mobral. Por isso, sua escolha nada tem de casual como tampouco foi casual que, no conflito com Teresinha Saraiva em torno das mesmas questões técnicas, prevalecesse a sua orientação.

Para justificar suas posições naquela época e a política posta em prática pelo Mobral, Correia dá como argumento o fracasso do Plano Experimental Mundial de Alfabetização: desde o seu lançamento ele lhe fizera oposição por considerá-lo "elitista" e "economicista". Tal fracasso teria permitido constatar a justeza de sua posição — no passado e no presente — e a felicidade do "gênio" Mario Henrique Simonsen "ao optar por fazer do Mobral um movimento de massa, pluralista, aberto, descentralizado e dotado de grande universalidade" (34). No entanto, a consequência que os peritos tiraram do fracasso do Programa Experimental foi não a de apoiar a reedição de campanhas de massa mas a de recomendar programas de alfabetização experimentais diversificados e de proporções ainda mais reduzidas. Correia se preocupou em atacar esta posição. Para ele "o experimento na área social tem sido geralmente uma fuga diante do problema real", um "álibi para não fazer". A solução não estaria nos programas experimentais mas na utilização do "método do ensaio e erro", este sim

(32) *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 18/11/1975, p. 7015.

(33) *Ibidem*, p. 7018.

(34) Correia, Arlindo Lopes. *Mobral pedagogia dos homens livres*. In: Correia, A.L. (ed) *Educação de massa...* op. cit. p. 56.

comprometido com a realidade (35). De tal argumento conclui-se que se deve partir para a ação tão amplamente quanto possível e que não importa muito se de um enorme ensaio resulte um enorme erro, porque de qualquer modo estaria atestado um compromisso com a realidade. E, como não é possível defender com êxito junto à opinião pública tal metodologia quando estão em jogo vultosos recursos públicos, foi afastada da política da instituição o reconhecimento de que de seus enormes ensaios possam ter resultado erros: nos documentos do Mobral todos os seus ensaios tornaram-se grandes êxitos. Tais êxitos eram grandes na medida em que o Mobral se constituía como "um órgão de ponta" "compelido a tentar onde as outras instituições são tímidas": graças ao seu "estrandoso sucesso" ele podia "correr riscos que amedrontariam outras entidades" (36). Mas, como não era possível explicar e mostrar concretamente como aqueles êxitos haviam sido obtidos, seus ideólogos freqüentemente apelaram para o irracionalismo (37).

Para melhor justificar o programa era preciso opor ao conceito de funcionalidade da Unesco um outro conceito que servisse à defesa do Mobral. Assim, a funcionalidade deixou de estar conectada a possibilidades identificadas de utilização do novo conhecimento na vida concreta, produtiva, dos que se alfabetizam. A alfabetização oferecida pelo Mobral seria "funcional porque induz (ao aluno) a descobrir sua função, seu papel no tempo e no espaço em que vive" (38), tonando-se agente e beneficiário do desenvolvimento. Este jogo de palavras não era irrelevante: mantinha-se o jargão corrente nos meios técnicos ligados à educação e ao desenvolvimento social em geral, mas retirava-se qualquer vinculação prévia da alfabetização às condições sócio-econômicas dentro das quais vive o aluno. Reeditando de maneira sofisticada o preconceito contra o analfabeto (que não seria capaz de encontrar sua função), esta definição jogava para um período post-alfabetização a descoberta da sua funcionalidade, tornada ta-

(35) Ibidem, p. 26.

(26) Correia, Arlindo Lopes. Mobral — pedagogia dos homens livres. In: Correia, A.L. *Educação de massa...* op. cit., p. 49.

(37) A Fundação Mobral era em si mesma um êxito e "não se tem uma explicação científica completa para o sucesso. Mas o gênio de (Mário Henrique Simonsen — V.P.) não se explica". Ibidem, p. 29.

(38) Ramos, O.C.A. e Fonseca, M.S.V. Por um sistema de educação permanente. Ibidem, p. 67.

refa e responsabilidade individual daquele que se alfabetiza, o que — aliás — é inteiramente compatível com a mensagem difundida pelo material didático do Mobral: a da responsabilidade individual pelo êxito ou fracasso do alfabetizado em conseguir melhor salário e melhores condições de vida, abstraindo a estrutura sócio-econômica e — portanto — as possibilidades objetivas de tal melhoria. Mas, a funcionalidade estaria presente no programa do Mobral não apenas em suas conseqüências, mas também em seu conteúdo: o conteúdo do processo alfabetizador deveria partir da experiência de vida do homem. Esta nova característica da funcionalidade, que certamente traz à mente a pedagogia de inspiração existencialista que — em matéria de alfabetização — ficou associada ao nome de Paulo Freire, foi complementada, em 1975, com a nova exigência. A alfabetização funcional do Mobral exigia que o aluno passasse por todos os seus programas — exigência que aparece como uma resposta aos que atacaram o Mobral em função do problema da regressão ao analfabetismo: a passagem pelos diversos programas seria uma forma de impedir a regressão. Para tornar possível a realização de tal exigência é que o Mobral teria criado seus novos programas, cada um deles “abrindo perspectivas para o outro” de maneira a dar ao homem “uma oportunidade de aperfeiçoar-se cada vez mais de forma global” (39). Esta caracterização complementar da funcionalidade nos remete, porém, de imediato, ao depoimento de Teresinha Saraiva na CPI do Mobral e à experiência empírica de quantos entraram em contacto com os programas do Mobral: se a clientela dos diversos programas não é a mesma, tal “funcionalidade” não existe. Mas, se retornamos à caracterização da funcionalidade através do conteúdo dos programas seria interessante realizar uma análise do seu material didático: — podemos nos perguntar, por exemplo, se os cartazes e recomendações alimentares do Programa de Educação para a Saúde (“comer carne todos os dias”, cartazes com grandes pedaços de carne, aves depenadas, leite, ovos, etc) tem algo a ver com a experiência de vida das classes subalternas no nosso país.

O conceito de funcionalidade desenvolvido pelo Mobral cumpre, na verdade, o papel de justificar não apenas a campanha alfabetizadora mas também a ampliação e diversificação do campo de atuação do movimento. A ampliação e diversificação seriam condições para a realização da funcionalidade. Do mesmo modo, ficava através dela justificada a sobrevivência do programa pois, se a funcionalidade depen-

(39) *Ibidem*, p. 69.

dia do novo alfabetizado passar por todos os programas do movimento, era preciso que estes continuassem a existir mesmo quando não mais existissem analfabetos no sentido estrito. Tratava-se, pois, de organizar um programa de "educação permanente", capaz de garantir a não-regressão dos recém alfabetizados ao analfabetismo.

Já vimos que foi preciso torcer a discussão sobre a funcionalidade para tornar aquele conceito adequado à justificação do Mobral. O mesmo ocorreu com a questão da regressão. Ao invés de abordá-lo como problema que atinge as sociedades sub-desenvolvidas, os países que participam de forma subordinada no mercado mundial, o Presidente do Mobral — lançando mão da literatura que trata do problema a partir da realidade dos países desenvolvidos — considerará a regressão como "uma discussão de ontem". Isto porque estaríamos diante de "um fenômeno mais amplo e abrangente que transcende a regressão... a obsolescência dos conhecimentos e das habilidades adquiridas, obsolescência imposta pelo vertiginoso avanço científico e tecnológico; disfuncionalidade social, porque o mundo moderno exige novas formas de comportamento comunitário; disfuncionalidade política, porque o pluralismo da sociedade democrática está a exigir a participação de todos nós, para a qual temos que ser treinados cotidianamente, pois para participar é preciso conhecer os problemas, é preciso estudar. A regressão é uma discussão que perdeu o sentido diante de um fenômeno mais abrangente, mais importante e que gerou a idéia da educação permanente, filosofia que o Mobral, talvez ambiciosamente, se propôs a perseguir desde 1972" (40).

Deixando provisoriamente de lado a questão relativa às exigências do "pluralismo da sociedade democrática" e ao significado do Mobral, como programa nascido do AI-5, pretender educar os cidadãos para a participação — pois esta questão será retomada adiante — centremos nossa atenção sobre a questão da obsolescência dos conhecimentos. Pretender que num país subordinado estejamos diante da obsolescência massiva de conhecimentos e habilidades em função do avanço tecnológico parece pouco razoável. Mesmo nos países centrais tem sido colocada em questão esta idéia, mostrando diversas pesquisas empíricas que a inovação tecnológica e a automação nem sempre conduzem à elevação da qualificação nem exigem a aquisição de novos conhecimentos e habilidades, e que quando isto ocorre, atinge um pequeno número de trabalhadores que são reciclados nas próprias unidades

(40) *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 18/11/1975, p. 7015.

produtivas (41). Mas, se nos lembramos que o próprio Correia, em seu depoimento na CPI do Mobral, chama a atenção para o fato de que o Mobral era um movimento eminentemente rural (67% dos alunos do Mobral estavam, em 1973, localizados na zona rural), aquela argumentação perde completamente o sentido, mostrando o seu caráter ideológico e de puro e literal transplante daquilo que encontramos em livros europeus e norte-americanos sobre o que deve ser a educação no século XX. Aliás, as idéias defendidas por Correia no seu depoimento não são distintas daquelas que aparecem no trabalho que apresentou à Unesco em 1973 (42). Aí encontramos igualmente aquela transplantação da problemática dos países desenvolvidos, a qual o faz afirmar que, nos dias de hoje, nos vemos diante da necessidade de "modificar o sistema educativo em função da evolução científica e tecnológica, que obriga a uma sobre-qualificação contínua" ou a "responder aos problemas de lazer", ao mesmo tempo em que defende a adoção do modelo norte-americano de transferência da formação profissional às empresas dentro dos princípios do "Training Within Industry". Desde modo, ele justifica o Mobral com o argumento das transformações na qualificação provocadas pela inovação tecnológica e se descarta ao mesmo tempo das tarefas que supostamente ela traria ao movimento. Qual seria, então, a tarefa do Mobral? Qual seria o objetivo e o conteúdo da "educação permanente" a ser realizada pelo movimento, se o treinamento profissional, a reciclagem do trabalhador é tarefa das próprias empresas? Facilmente concluímos que, apesar da tentativa de justificação econômica do programa, o que adquire a consistência na argumentação nada tem a ver com as exigências econômicas e seu atendimento. A educação permanente pretendida pelo Mobral é, fundamentalmente, inculcação ideológica. Esta sim era, desde a criação do movimento, a sua tarefa principal e por isso ele não podia acabar. Era o objetivo do ideólogo do Mobral aquele revelado ao Senador Calmon, capaz de assegurar uma ação ideológica permanente: "dentro de poucos anos levaremos o Mobral da alfabetização à universidade" (43), fazendo dele um verdadeiro sistema de ensino paralelo ao sistema regular existente.

(41) Veja-se Paiva, Vanilda p. Educação permanente e capitalismo tardio. *Síntese*, Rio de Janeiro, Vol. IV, set/dez 1977, Nr. 11, p. 45-72.

(42) Correia, A.L. *Éducation permanente et éducation d'adultes au Brésil*, Mobral, 1973.

(43) *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 16/03/1976, p. 361.

dos "programas de impacto" (ao lado, por exemplo, da Transamazônica) do governo Médici. Organizado a partir de uma logística militar de maneira a chegar a quase todos os municípios do país, ele deveria atestar às classes populares o interesse do governo pela educação do povo, devendo contribuir não apenas para o fortalecimento eleitoral do partido governista mas também para neutralizar eventual apoio da população aos movimentos de contestação do regime, armados ou não. Neste sentido, seu lançamento se subordinou às exigências da "segurança interna" — que era consistente com a "militarização" do escalão superior do MEC observada no período, com a entrega de postos decisórios a militares. Mas, através do Mobral, o regime definiu também de maneira clara a sua linha de ação nacional em relação à educação popular. Por outro lado ele dedicou vultuosos recursos à alfabetização da população adulta e se decidiu por uma ação centralizada e nacional em matéria de educação de adultos, ao mesmo tempo que descurou e descentralizou sempre mais o ensino fundamental. Por isso mesmo, o Mobral pode ser apontado como sucessor dos programas pós-64 em matéria de educação de adultos, ou seja, sucessor simultaneamente da Cruzada ABC (3) como programa alfabetizador, e do Projeto Rondon (4) como "programa de ação comunitária", mantendo ao longo da sua existência uma orientação análoga àquela que predominou nestes programas nos anos 60 e que foram — desde o início — intensamente criticados pelos profissionais da educação.

O "desacerto técnico" que caracterizou a estratégia e as opções globais feitas pelo Mobral foi possível graças ao regime autoritário, que passou por cima do consenso existente nos meios educacionais contra tal tipo de programa e impediu a sua discussão pública. Este "desacerto técnico" era, porém, a condição para aquilo que os representantes do regime viam com um "acerto político", ou seja, para a utilização de um programa de educação de massa como instrumento para tentar atingir suas metas de ampliação das bases de legitimidade e de reforço da segurança interna do regime. Tentemos aqui explicar as objeções ao programa e a descrença nos seus logros entre os profissionais da educação, bem como indicar a forma como o programa se instalou e buscou legitimar-se junto à opinião pública e nos meios educacionais, analisar seus resultados quantitativos e as questões ligadas à sua sobrevivência nos anos 80.

(3) Sobre a Cruzada ABC veja-se Paiva, Vanilda P. *Educação Popular e educação de adultos*. São Paulo, Loyola, 1973, p. 268-282 e 344-352.

(4) Ver Paiva, Vanilda. La extensión universitaria en Brasil. *Nueva Sociedad*, San José, Nr. 15, nov. dic. 1974, p. 68-83.

O caráter eminentemente político-ideológico de tal "sistema de educação permanente" torna-se mais claro através da leitura do artigo publicado em 1979. Lê-se aí que o Mobral servia para mostrar "que os homens são cada vez mais irmãos, que estamos constituindo uma nação cada vez mais justa, onde todos terão sua oportunidade, seu lugar ao sol!" (44). Servia ao bom entendimento entre patrões e empregados, ao combate à luta de classes, à promoção da sua conciliação, como se observa na citação das palavras de um usineiro: "Com o tempo (de atuação do Mobral, V.P.) ambas as partes ganharam confiança no diálogo, as arestas foram sendo aparadas, começou o trabalho conjunto... O Mobral é o meio pelo qual aqueles empresários e suas famílias comungam com seus empregados de um interesse comum, participam das mesmas festas, comunicam-se. E lá, em cada usina, há uma Subcomissão Municipal do Mobral, dirigida pela esposa, mãe ou filha do "senhor de engenho", a realizar um trabalho mais profundo de conteúdo humano" (45). O caráter de ação ideológica do movimento fica ainda mais explícito na parte dedicada ao "projeto político" do Mobral. Esta instituição partiria de uma "visão positiva, constitutiva, da sociedade e do homem... Quando ouvimos falar dos chavões do comunismo internacional, da sua chamada 'educação liberadora', da sua 'pedagogia dos oprimidos', ocorre-nos que tudo isso começa com a grande contradição de que o ser humano é chamado a figurar dentro de um esquema que tem um objetivo previamente determinado, sobre o qual esse homem não influirá de modo algum... Ao contrário, no Mobral as pessoas discutem com toda liberdade, e sem qualquer dirigismo, as coisas do seu mundo... Nossos livros, nossas cartilhas são construídas com palavras corriqueiras do universo lingüístico brasileiro... Palavras que se prestam à discussão dos seus grandes problemas... mas que não contém uma carga de ódio nem são desnecessariamente mórbidas... no curso da 'pedagogia dos oprimidos' trata-se de palavras de cunho revolucionário que incitam... ao ódio entre as classes" (46). Na medida em que perseguisse seu objetivo de conciliar as classes sociais fundamentais em todo o território brasileiro, realizaria o Mobral a sua missão como instrumento da integração nacional. Dentro deste espírito entende-se que o material didático do Mobral difundia a idéia da responsabilidade pessoal pelo êxito ou fracasso, na medida em que ela contribuiu para que cada um aceitasse sem revolta o destino

(44) Correia, Arlindo Lopes. Mobral – pedagogia dos homens livres. In: Correia, A. L. (ed) *Educação de massas... op. cit.*, p. 30.

(45) *Ibidem*, p. 30.

(46) *Ibidem*, p. 50-51.

que lhe coube na estrutura social (47). Compreende-se também que em seus programas não haja lugar para a discussão de tal estrutura e que, como resultado final, se pretende obter a legitimação eleitoral do regime (48).

(47) Veja-se Paiva, Vanilda P. *Educação popular...* op. cit., p. 292-298. É no quadro da difusão ideológica que se pode entender os tão discutidos encontros de supervisores, trazidos de todas as partes do país e reunidos às centenas no Hotel Nacional do Rio de Janeiro, numa aparente demonstração de desperdício de recursos. Tais encontros serviam para reforçar os laços de lealdade para com a direção do movimento, explicando-se deste modo a distribuição entre eles de fotos autografadas do presidente do Mobral e a condução das atividades em clima festivo com declarações públicas dos que pela primeira vez viam o mar ou viajavam de avião ou visitavam o Rio de Janeiro. Escreve claramente Arlindo Lopes Correia sobre a função dos supervisores: "são eles que mantêm intacta a ideologia e a mística da organização", possibilitando ao movimento servir como agente da segurança interna do regime. Veja-se Correia, A. L. *Educação de massa...* op. cit., p. 41.

(48) Em discussão com um grupo de jornalistas da qual participamos em 1971, em sua residência, o prof. Mário Henrique Simonsen justificou o programa com o seguinte argumento: "Se não servir para nada, serão votos para a Arena".

1. LIÇÕES EMPÍRICAS DO PASSADO

A desconfiança das campanhas de alfabetização de massa não surgiu do nada. Está solidamente apoiada sobre a experiência anterior de fracasso de inúmeros programas do gênero em todo o mundo. Tais programas foram lançados em muitos países periféricos após a Segunda Guerra Mundial, estimulados pela Unesco recém criada. Deve-se lembrar aqui que durante a guerra fortalecera-se a crença de que na educação das massas residiria o preventivo contra o autoritarismo, contra os totalitarismos. Campanhas de alfabetização que atingissem massivamente a população dos países que se integram de forma subordinada ao mercado mundial parecem ter sido o correspondente encontrado, para esta parte do mundo, para os programas de educação e reeducação política promovidos no pós-guerra em países como a Alemanha e o Japão. Tais campanhas deveriam contribuir para elevar novas parcelas da população à cidadania política (onde os analfabetos estavam impedidos de votar), ao mesmo tempo em que difundiam ideais democráticos. Devemos lembrar também que o período que sucedeu o final da guerra foi caracterizado pela discussão sobre o desenvolvimento e a necessidade de promovê-lo nestes países, acreditando-se — então — que a alfabetização era imprescindível ao processo que a ele conduzia.

O resultado das campanhas nos países onde foram tentadas, inclusive o Brasil, foi pouco alentador. A maioria delas entrou rapidamente em decadência, extinguindo-se anos depois sem ter erradicado a "chaga do analfabetismo" e sem lograr difundir amplamente os ideais democráticos. Mas algo se esclareceu nos meios educacionais, que em geral não se notabilizam pela clareza política: não era a alfabetização em massa que assegurava o funcionamento e a preservação da democracia representativa. Ao contrário: foi o exercício desta forma de democracia que permitiu ver claramente o equívoco representado por tais campanhas e denunciá-lo, logrando a redução das proporções desses programas e, finalmente, sua extinção. Por isso, entre nós, somente um regime autoritário — capaz de impedir a discussão livre e a crítica a seus programas — teria condições de impor ao país novas campanhas de massa no velho estilo. Constata-se, assim, que — tendo nascido como instrumento de combate ao autoritarismo — tal estratégia educativa converteu-se, entre nós, em produto e instrumento do regime autoritário.

Um sucinto balanço da experiência anterior brasileira com campanhas de alfabetização de massa mostra-se necessário para que se possa entender a resistência dos profissionais da educação a este tipo de programa (5). As grandes campanhas brasileiras funcionaram entre o final dos anos 40 e o início dos anos 60: foram elas a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER). Quando o fracasso de tais programas transcendeu os meios técnicos e sua decadência tornou-se visível, especialmente a partir de meados dos anos 50, multiplicaram-se os programas de pequeno porte, restritos e prudentes, muitas vezes de iniciativa privada e cuja ação se pautou por critérios bastante distintos daqueles que marcaram as campanhas, ancorada solidamente nas lutas sociais e políticas da época. E, quando o governo Goulart pretendeu lançar um Plano Nacional de Alfabetização (PNA), que certamente esbarraria em muitos dos problemas com que se defrontaram as campanhas anteriores, seus organizadores buscaram escapar ao esquema das campanhas clássicas, incorporando elementos provenientes da experiência dos movimentos restritos em funcionamento no período. Além do mais, tal programa — embora vinculado ao Estado — refletia as contradições que caracterizaram o período final do populismo de inspiração varguista e estava a serviço da mobilização em favor das reformas de base (6).

Lançada em janeiro de 1947 a CEAA constituiu-se na campanha de maiores proporções já organizada no país para combater o analfabetismo, antes do surgimento do Mobral. O entusiasmo suscitado foi enorme. Sua meta de 500.000 alunos no primeiro ano de existência foi ultrapassada, tendo sido matriculados 659.605 analfabetos em todo o país. Em termos quantitativos ela chegou a seu auge em 1953, quando matriculou em seus cursos a 850.685 pessoas. A partir daí a campanha entrou em declínio naquilo que ela apresentava como o seu grande trunfo: a quantidade de alunos. Mas o entusiasmo provocado pela CEAA já arrefecera desde o início dos anos 50, quando ainda se observava forte expansão da matrícula, pois já então começaram a ser percebidas as crescentes dificuldades no recrutamento dos analfabetos, as elevadas taxas de evasão, o desinteresse das Comissões Municipais constituídas por voluntários, a parca motivação de alfabeti-

(5) Veja-se Paiva, Vanilda P. *Educação popular...* op. cit. p. 175-202.

(6) *Ibidem*, p. 203-258. Veja-se também Manfredi, Silvia. *Política: educação popular*. 2a. edição, São Paulo, Ed. Cortez, 1981 e Beisigeel, Celso. *Estado e educação popular*. São Paulo, Pioneira, 1974.

zadores que — em consequência do baixo “pro-labore” — funcionavam em regime de “semi-voluntariado”, a inadequação do material didático à população adulta e às diferentes regiões do país. As informações divulgadas pela CEEA passaram cada vez mais a ser consideradas pouco confiáveis, porque as classes que se iniciavam muitas vezes deixavam de existir em virtude da evasão ou da frequência irregular da maior parte dos alunos, porque em alguns estados e/ou municípios a execução dos planos era fictícia, porque as informações ou não chegavam ou eram incompletas e imprecisas especialmente aquelas relativas ao interior dos estados. Não raro as próprias autoridades educacionais locais denunciaram ser falsa a maior parte das informações constantes dos boletins da campanha. O desgaste da CEEA foi de tal ordem que, no final dos anos 50, ela era apontada nos meios educacionais como uma mera “fábrica de eleitores” e o Ministro da Educação, tentando defendê-la, viu-se obrigado a usar o argumento de que ela ao menos servira “para o esclarecimento dos pais quanto à necessidade da frequência das crianças à escola” e de que era um programa “de pequeno custo”.

Com a convocação do II Congresso Nacional de Educação de Adultos pelo MEC em 1958 o governo Kubitschek reconheceu de público o fracasso das campanhas de massa e solicitou aos educadores a “formulação de uma doutrina sobre a matéria” para orientar o governo e particulares no planejamento e condução dos programas de educação de adultos. Por certo que se reconhecia que a CEEA contribuíra, juntamente com a expansão do ensino elementar possibilitada pela aplicação dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário, para a redução dos índices de analfabetismo observada nos anos 50 (11.1% entre 1950 e 1960) e para a multiplicação do número de eleitores (que passou de 7.9 milhões em 1950 para 11.7 milhões em 1960). Mas tornou-se consensual a idéia de que a CEEA limitara a sua ação à transmissão da técnica de assinar o nome e de que a falta de oportunidade de utilização das técnicas eventualmente aprendidas, rapidamente destruía os efeitos da superficial atuação da campanha, regredindo a população atingida ao analfabetismo. É certo que a campanha tentou, ao longo de sua história, transcender a sua “ação extensiva” ao criar programas como o dos “Centros de Iniciação Profissional” (em funcionamento desde 1951) e ao fomentar a criação de sistemas rádio-educativos regionais a partir de 1957, mas este tipo de ação nunca chegou a ser significativo nem nunca sofreu qualquer avaliação.

Houve, porém, outra tentativa de promover a "ação em profundidade". Em 1952 desmembrou-se uma parte da CEAA, dando origem à Campanha Nacional de Educação Rural — como consequência das recomendações do Seminário Interamericano de Educação de Adultos, realizado no Rio de Janeiro sob o patrocínio da Unesco e da OEA em 1949, de que a "ação extensiva" das campanhas alfabetizadoras deveria ser complementada por uma "ação em profundidade" a ser realizada através do desenvolvimento comunitário. Seu instrumento deveriam ser missões educativo-culturais dirigidas especialmente para as comunidades rurais (7).

O resultado prático da realização do seminário foi a organização de uma Missão Rural de Educação de Adultos, como caráter experimental, que atuou em Itaperuna (8). Para lá deslocou-se uma equipe multidisciplinar que iniciou seus trabalhos pela investigação dos interesses e necessidades locais nas áreas de educação, higiene, alimentação, recreação, agricultura. A tal investigação seguiu-se o "despertamento" da comunidade para seus problemas, realizada através de palestras, demonstrações, cursos, reuniões, projeção de filmes educativos, programas radiofônicos, visitas domiciliares. Foram feitos contactos com as autoridades e "elementos representativos da comunidade", com as instituições públicas e privadas para que apoiassem a Missão. Grupos foram organizados. Junto a eles os integrantes da Missão promoveram debates sobre os problemas e planejaram as atividades a serem desenvolvidas. Nas reuniões gerais de moradores foram formadas comissões para o estudo detalhado de problemas específicos (de educação, saúde, recreação, etc...). No setor de extensão agrícola foram organizados clubes agrícolas, campanhas de combate às pragas, de fomento à horticultura; na área de saúde, campanhas de vacinação, cursos de enfermagem e higiene. Foram promovidos cursos de "formação social" visando "formar uma mentalidade voltada para a resolução dos problemas sociais". Como se vê facilmente, a metodologia de aproximação da comunidade era verticalista; o trabalho desenvolvido estava eivado de idealismo e tinha um caráter marcadamente assistencialista, o qual era justificado pelos seus promotores como constituindo uma

(7) Veja-se OEA/UNESCO. *La educación fundamental del adulto americano*. Seminários interamericanos de educación. Union Panamericana, Washington D.C., 1951.

(8) Ministério da Agricultura. *Missões Rurais de Educação; a experiência de Itaperuna*. Rio de Janeiro, Serviço de Informação agrícola, 1952.

"oportunidade para a realização do trabalho educativo". A educação, considerada independente das reais condições econômico-sociais, era vista como o elemento fundamental capaz de promover o desenvolvimento; a solução dos problemas comunitários seria encontrada na medida em que se combatesse a "escassa preparação do homem do interior", sem considerações relativas à estrutura social. Para os organizadores da Missão, o "despertamento do espírito comunitário" (a consciência do valor da "entre-ajuda") conduziria à solução dos problemas coletivos e à elevação dos padrões de vida da população.

Não surpreendem os precários resultados da Missão, considerados oficialmente como "não conclusivos". Apesar disso, seus avaliadores recomendaram a utilização no meio rural, da metodologia de "organização social de comunidades" (inspirada no Serviço Social norte-americano), através de Missões Rurais que deveriam atuar sem limite de tempo. A experiência da Missão de Itaperuna serviu como exemplo e justificativa para a criação da Campanha Nacional de Educação Rural, cujo principal instrumento foram as Missões Rurais de Educação (a CNER chegou a manter 18 dessas Missões, especialmente nos Estado do Nordeste) e seu método o da "organização social das comunidades". O trabalho era iniciado com a pesquisa da área onde a Missão deveria atuar. Eram consultadas as autoridades locais, os fazendeiros e o clero para que dessem seu apoio ao programa; em seguida buscavam os técnicos "fazer emergir" a liderança comunitária que, treinada, auxiliava no desenvolvimento das atividades da Campanha. Estas visavam a assistência sanitária, a educação moral e cívica, a educação de base, a introdução de melhorias das técnicas agrícolas e se desenvolviam através dos clubes agrícolas, clubes de jovens, clubes de mães, Centros sociais da comunidade, etc., organizadas pelos peritos das Missões. Buscavam estes "difundir os princípios da auto-ajuda", mas sua permanência na comunidade não tinha prazo fixado: a Missão deveria funcionar até que a "comunidade assumisse os seus problemas e arcasse com a sua solução" (9). O fracasso das Missões foi se tornando claro ao longo dos anos, na medida em que elas não lograram "provocar o desenvolvimento" das comunidades onde se ins-

(9) Para avaliar o trabalho do CNER é necessário consultar os documentos da Campanha. Veja-se, porém, sobre a questão da "organização social das comunidades" e sua história entre nós os trabalhos de Rodrigues, Ivany Lopes. *Análise da dinâmica do processo de desenvolvimento de comunidade no Brasil*. Rio de Janeiro, ABSS, 1966, e de Ammann, Safira Bezerra. *Ideologia do desenvolvimento de comunidade no Brasil*. São Paulo, Cortez e Morais, 1980.

talaram: elas desapareceram quase sem deixar rastro ao se extinguir o programa em 1963, não sem ter antes absorvido considerável quantidade de recursos.

A ênfase pelos organismos internacionais da necessidade de "aprofundar" a ação através de programas de desenvolvimento comunitário, de educação comunitária, era uma tentativa de resposta — no início dos anos 50 — aos problemas que começaram a ser sentidos nas campanhas alfabetizadoras. A medida em que o fracasso destas tornou-se indiscutível, a Unesco lançou-se à criação de centros regionais para o estudo dos problemas ligados ao desenvolvimento comunitário. Mas esta estratégia de "aprofundamento" também foi deixando ver seus estreitos limites, os quais foram reconhecidos parcialmente ao longo dos anos 60 e definitivamente nos anos 70 — quando aqueles centros foram fechados ou entregues aos governos dos países onde funcionavam. Paralelamente multiplicaram-se, com apoio da Unesco, as pesquisas sobre a regressão ao analfabetismo, ao tempo de escolaridade necessário à fixação dos conhecimentos adquiridos, às causas das elevadas taxas de evasão características das campanhas alfabetizadoras, conduzindo todas elas a um tema central: a funcionalidade da alfabetização. Chegou-se à conclusão, considerando que os índices de regressão freqüentemente alcançam 90%, de que só tem sentido aplicar recursos na alfabetização, onde o domínio das técnicas de leitura e escrita são funcionais à vida dos que as adquirem. Esta funcionalidade pode resultar de um clima de efervescência política, na medida em que aquelas técnicas tornam-se importantes nas lutas travadas pelas classes onde se localizam os analfabetos, como bem pudemos ver nos movimentos organizados no Brasil no final dos anos 50 e início dos anos 60 (10), ou pode ser gerada em situações pós-revolucionárias, quando aqueles instrumentos se tornam necessários à consolidação de conquistas políticas e econômicas daquelas classes, como se observou na campanha cubana (11). Mas a Unesco deteve-se fundamentalmente, sobre a questão da funcionalidade econômica da alfabetização, já que não cabia a ela discutir a estrutura sócio-política dos

(10) Um exemplo concreto nos foi dado por um ex-coordenador dos grupos de alfabetização no nordeste antes de 1964. Segundo ele, o camponês participante das ligas, consciente de seus interesses e empenhado na sua luta, esperava o coordenador na estrada: ele se alfabetizava rapidamente e com qualquer método porque sua motivação era enorme.

(11) Veja-se Werthein, Jorge e Carnoy, Martin. *Cuba: cambio económico y reforma educativa* (1955-1978). México, Nueva Imagem, 1980.

MOBRAL: A FALÁCIA DOS NÚMEROS (UM DESACERTO AUTORITÁRIO II)*

Vaniílda P. Paiva

1. O PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO FUNCIONAL

Considerando que o PAF (Programa de Alfabetização Funcional) constituiu o programa central do Movimento Brasileiro de Alfabetização, consumindo a maior parte dos seus recursos (71.6% em 1977; 64.7% em 1978; 73.32% em 1979), ele deve ser objeto importante da nossa atenção. O quadro abaixo, incluindo a citação de fontes foi fornecido pelo próprio Mobral.

* Ver "Síntese", nº 23, Set-Dez., 1981, 83-114

COMPORTAMENTO DO PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO FUNCIONAL
1970/78

ANO	META	ALUNOS CONVENIADOS	% DE ATINGIMENTO DA META	ALUNOS ALFABETIZADOS	PRODUTIVIDADE (*)	ÍNDICE DE ANALFABETISMO (*)	POPULAÇÃO ADULTA ANALFABETA
1970	—	507.567	—	172.089	33,9	33,6	18.146.977
1971	—	2.590.061	—	1.081.320	41,9	30,7	17.090.452
1972	4.214.540	4.234.871	100	2.042.683	48,2	26,6	15.262.227
1973	5.015.000	4.931.100	98	1.784.397	36,2	25,5	15.064.573
1974	5.098.000	4.738.131	93	1.923.922	40,6	21,9	13.318.120
1975	4.449.000	4.373.859	98	1.656.502	37,9	18,9	11.850.225
1976	4.634.387	3.923.365	85	1.412.987	36,0	16,4	10.643.730
1977	4.782.500	3.693.388	81	1.203.268	30,9	14,2	8.476.689
1978	4.439.650	3.805.901	86	1.256.000*	32,9*	12,3*	8.381.000*

(*) Estimativa baseada nos resultados de produtividade dos convênios do 1º semestre.

Fonte: — Relatório GEPAC (29.13.78); Alunos Conveniados
— Relatório DATAMEC "Situação dos Convênios de AF" - SIOAF - Novembro 1978
— Relatório ASCON 7.12.78.

Observamos pela tabela que, entre 1970 e 1978, foram assinados convênios para o atendimento de 33 milhões de alunos, sendo considerados alfabetizados no período de 12,53 milhões de pessoas, apresentando o programa uma "produtividade" média em torno de 38%. Este quadro é completado pelos dados do relatório do Mobral de 1979 que indica terem sido conveniados mais 3 milhões, devendo ter sido alfabetizados cerca de 1 milhão de pessoas (os dados divulgados em 1981 indicam 3.348.677 conveniados e 1.129.289 alfabetizados, sendo ambas fontes oficiais do MOBRAL), assegurando ao movimento uma "produtividade" média de 32% e uma redução do número de analfabetos a 11%. Os "Resultados do programa Mobral - período de 1970 a 1980" mostram um total de 2,5 milhões conveniados dos quais teriam sido alfabetizados 810.000 em 1980, números com os quais chegamos a um total de mais de 38 milhões de conveniados e de mais de 14 milhões de alfabetizados entre 1970 e 1980. Internamente afirmava o Mobral ter logrado reduzir o índice de analfabetismo entre a população de 15 anos e mais naquele ano para 9.5% com o que teria o movimento, numa década de atuação, provocado a redução daqueles índices da ordem de 24.1%.

Consideremos inicialmente os dados relativos ao desempenho do programa até o ano de 1976, já que com a divulgação dos dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD-76) pelo IBGE levantou-se publicamente a polêmica em torno da propalada diminuição

ção daqueles índices em consequência da atuação do Mobral(49). Verificamos que até 1976 havia o Mobral "conveniado" cerca de 25 milhões de alunos e alfabetizado mais de 10 milhões de pessoas, conforme a tabela transcrita da publicação oficial do movimento intitulada *Soletre Mobral e leia Brasil*, na qual os dados estão discriminados por estado.

(49) O Jornal *A Folha de São Paulo* em sua edição de 16.08.78 publicou um artigo assinado por Eduardo M. Suplicy no qual o autor comparava os índices de analfabetismo encontrados pela PNAD/73 com aqueles revelados pela PNAD/76, concluindo que aqueles índices haviam se elevado e não diminuído em várias regiões brasileiras, apesar da atuação do Mobral. Este artigo, reproduzido em outras publicações, recebeu resposta do presidente do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, publicada no mesmo jornal no dia 19 daquele mês. Este contestou a validade das comparações feitas e, portanto, as conclusões tiradas, já que a metodologia utilizada nas duas pesquisas não foi a mesma. A metodologia empregada pela PNAD/73 provocara a sub-estimação do número de analfabetos porque não permitia a distinção de casos de pessoas não alfabetizadas que tinham algum nível de escolaridade. Segundo o presidente do IBGE "os resultados da PNAD/76 podem, com mais propriedade, ser comparados aos dados levantados nos diversos censos, como o de 1970". Veja-se "IBGE comenta dados do PNAD". *Folha de São Paulo*, 19.08.78. Realmente, o critério adotado no Censo de 1970, e que permanece inalterado em 1980, foi o de considerar como alfabetizadas as pessoas capazes de ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhecem, sendo classificadas como analfabetas aquelas que podem apenas assinar o nome. A Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (PNAD) 1973 não apresenta dados comparáveis àqueles obtidos pelo Censo pois foi aí utilizado um único quesito para alfabetização e nível de escolaridade, supondo-se portanto alfabetizadas as pessoas que possuíam algum nível de escolaridade — o que na verdade não ocorre. Os dados de 1973, portanto, indicam um nível de analfabetismo menor do que aquele que seria obtido como metodologia análoga à do Censo.

ANALFABETOS NO BRASIL

1970			1976				
	POP DE 15 ANOS E +	ANALFABETOS DE 15 ANOS E +	ÍNDICE DE ANALFABETISMO		POP DE 15 ANOS E +	ANALFABETOS DE 15 ANOS E +	ÍNDICE DE ANALFABETISMO
AC	108.312	59.384	54,8	AC	132.220	15.770	11,9
AL	886.851	534.948	6,7	AL	1.030.852	125.800	12,3
AM	497.666	189.542	38,1	AM	610.602	74.938	12,1
AP	67.197	19.534	34,2	AP	81.089	10.689	13,2
BA	4.098.095	2.115.232	51,6	BA	4.822.509	1.593.839	33,1
CE	2.377.249	1.297.711	54,6	CE	2.853.474	1.011.912	35,5
DF	310.067	53.938	17,4	DF	789.350	40.543	5,1
ES	882.374	303.151	34,4	ES	1.087.181	159.592	14,6
GB	2.967.949	316.726	10,7	GB	(**)	(**)	(**)
GO	1.605.703	632.073	39,4	GO	2.125.103	507.660	23,9
MA	1.628.653	973.219	59,8	MA	1.773.488	395.715	22,3
MG	6.523.619	2.326.759	35,7	MG	6.941.425	1.141.823	16,4
MT	870.384	303.968	34,9	MT	1.289.580	186.040	14,5
PA	1.171.229	392.894	33,5	PA	1.490.549	243.571	16,3
PB	1.321.661	730.680	55,2	PB	1.491.933	265.427	17,8
PE	2.901.149	1.459.089	50,3	PE	3.413.890	595.669	17,2
PI	681.247	635.058	60,7	PI	1.102.892	278.152	25,2
PR	3.779.596	1.204.885	31,9	PR	5.085.314	803.900	15,8
RJ	2.823.729	675.041	23,9	RJ	6.863.361	496.597	7,2
RN	851.503	461.313	54,2	RN	1.073.079	279.546	26,1
RS	4.065.335	802.886	19,7	RS	4.621.480	525.967	11,4
RO	60.384	21.550	35,7	RO	79.497	11.951	15,0
RR	20.806	7.498	35,9	RR	25.803	5.168	20,0
SC	1.596.012	321.104	20,1	SC	1.972.165	68.836	3,5
SE	486.144	261.239	53,7	SE	549.736	162.677	29,6
SP	11.254.921	2.148.021	19,1	SP	13.541.057	1.641.933	12,1
BRASIL	54.007.985	18.146.891	33,6	BRASIL	64.854.699	10.832.50	16,4

Nota: Em 1977 a estimativa da população de 15 anos e mais era de 67.000.000 aproximadamente e da analfabeta 9.300.000, caindo assim o índice de analfabetismo para 13,9.

Se calcularmos, com base na PNAD/76, os índices de analfabetos para a população de 15 anos e mais, chegaremos aos seguintes resultados:

PNAD - 76
NÃO SABEM LER E ESCREVER

	BRASIL			RIO DE JANEIRO REGIÃO I			SÃO PAULO REGIÃO II		
	Hs.	Ms.	TOTAL	Hs.	Ms.	TOTAL	Hs.	Ms.	TOTAL
TOTAL	21,9	26,5	24,3	6,2	12,4	9,4	9,9	17,0	13,5
URBANO	12,4	18,2	15,4	7,9	13,6	10,9	7,8	14,8	11,3
RURAL	40,1	44,9	42,4	30,6	35,6	32,9	22,6	33,0	27,5

	SC, PR e RS REGIÃO III			MG e ES REGIÃO IV			MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE. REGIÃO V		
	Hs.	Ms.	TOTAL	Hs.	Ms.	TOTAL	Hs.	Ms.	TOTAL
TOTAL	13,9	19,4	16,6	20,7	26,2	23,5	44,4	44,1	44,2
URBANO	8,1	15,3	11,7	12,5	18,5	15,6	26,2	28,9	27,7
RURAL	20,0	26,7	23,1	34,0	41,4	37,6	59,5	59,3	59,4

	DISTRITO FEDERAL REGIÃO VI			RO, AC, AM, RR, PA, AM, MT, GO. REGIÃO VIII (Exclusiva Área Rural)		
	Hs.	Ms.	TOTAL	Hs.	Ms.	TOTAL
TOTAL	8,2	13,2	10,8	-13,9	18,7	16,3
URBANO	6,0	10,7	8,5	13,9	18,7	16,3
RURAL	17,6	25,1	21,3	-	-	-

A nova tabela, comparada com aquela apresentada pelo Mobral em "Analfabetos no Brasil", também relativa ao ano de 1976, deixa perceber uma enorme diferença entre os 44,2% encontrados como média regional para os estados do nordeste e os índices apresentados pelo Mobral para os estados daquela região (12,3% em Alagoas, de 17,8% na Paraíba ou de 17,2% em Pernambuco). Para o conjunto do país, enquanto o Mobral afirmava ter reduzido aquele índice de 33,6% (censo de 1970) para 16,4%, os dados da PNAD-76 nos davam a conhecer um percentual de 24,3%. Nos deparamos com uma diferença de quase 8% entre os dados oferecidos pelas duas entidades oficiais, diferença que persistirá nos anos subseqüentes: — o Mobral divulgou para 1977 o índice de 14,2% de analfabetismo, entre a população de 15 anos e mais, enquanto que a PNAD-77 indicava 23,8% de analfabetos, sendo encontrados os índices de 15,3% na zona urbana e 41,8% na zona rural do país (exclusiva a população rural da região VII). Considerando-se os dados da PNAD-78 e da PNAD-79 vamos encontrar índices, respectivamente, de 23,8% e de 23,0%. Abra-se aqui um parêntese para esclarecer que estes cálculos foram feitos tomando como base a população de 15 anos e mais. Outros cálculos, feitos pelo próprio IBGE a partir dos dados das PNADs e que consideraram a faixa etária de 15 a 69 anos, nos oferecem os seguintes índices: 1976: 22,8%; 1977: 22,6%; 1978: 22,7%; 1979: 21,8%. Pode-se, portanto, sem medo de errar, afirmar que o Censo de 1980 indicará índices de analfabetismo superiores a 20% para a população de 15 anos e mais, o que nos fará defrontar com um número absoluto de analfabetos

se não superior ao menos semelhante àquele que encontramos há 1 década. Neste sentido, a ação do Mobral não foi mais eficiente que a da fracassada CEEA, atuante ao longo dos anos 50. Mas, seja qual for o critério utilizado para o cálculo é fácil observar que a diferença entre os dados do IBGE e os do Mobral elevou-se com o passar dos anos e tal diferença precisa ser explicada. Tentemos, para isso, reconstituir o processo pelo qual passam as classes do Mobral (50).

O "aluno conveniado" existe apenas no papel. O Mobral fixa anualmente a sua meta quanto ao número de alunos e busca atingi-la através da assinatura de convênios (especialmente com as prefeituras) em função dos quais ele distribui os recursos destinados à alfabetização. As metas são estabelecidas globalmente por estado e desmembradas por município, sendo que durante muitos anos elas foram fixadas pelo próprio Mobral Central para cada um deles. Tal prática, que não considerava as condições específicas dos municípios, foi responsável pela assinatura de convênios cujas metas eram ambiciosas e irrealistas, mas que asseguravam a apresentação de um elevado número de "alunos conveniados" pelo Mobral. Cabe, no entanto, a pergunta: não perceberiam acaso os prefeitos que firmavam tais convênios a impossibilidade de atingir o número fixado de alunos? Depoimentos de ex-prefeitos de cidades no interior do país indicam que muitos de tais convênios foram firmados em consequência do oportunismo daqueles que viam como positiva a entrada de quaisquer recursos no município embora soubessem que as metas dos convênios não seriam atingidas, de pressões exercidas por funcionários do Mobral — que se viam com a missão de "arrancar" dos prefeitos convênios compatíveis com as metas da instituição, de vendo-se registrar, entre outras, as ameaças de corte do Fundo de Participação do Município para os que não os quizessem assinar ou de interesses das forças políticas locais na indicação de alfabetizadores, na colocação de funcionários da Prefeitura

(50) As considerações que tecemos sobre os porques da diferença não levam em conta a questão da manipulação dos dados, embora possamos encontrar acusações neste sentido - especialmente em relação aos primeiros anos de funcionamento do Mobral, quando teria havido uma "confusão deliberada" entre alunos conveniados e alunos matriculados. A comprovação de tal "confusão" pode ser observada através do fato de que à época do Pe. Spertório considerou-se que haviam sido alfabetizados em 1971, 330.000 dos 500.000 alunos então matriculados nas classes do Mobral. Tabelas recentes divulgadas pelo movimento, no entanto, reconhecem apenas 172.089 alfabetizados no primeiro ano de funcionamento daquelas classes. Consulte-se o *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 16.03.1976, p. 361.

à disposição da Comissão Municipal do Mobral, etc(51). O número de "alunos conveniados", portanto, pouco significa. O primeiro dado que nos deve interessar é o número de alunos matriculados. Coloca-se aqui uma questão: porque calcula o Mobral a sua "produtividade" com base no "aluno conveniado", se ela se elevaria substancialmente se fosse considerado o número de alunos matriculados ou o de alunos que freqüentam as classes? Só podemos encontrar duas respostas: tal procedimento, por um lado, reduziria substancialmente o impacto das cifras, porque as mais impressionantes são aquelas relativas aos "alunos conveniados"; por outro lado, a instituição nunca conseguiu superar os problemas relativos ao controle dos dados referentes à matrícula e à freqüência.

Iniciado o recrutamento dos analfabetos nos vemos diante do número de alunos matriculados, em geral, bem inferior àquele estabelecido nos convênios. Temos, no primeiro dia de aula, uma nova cifra: o dos alunos que efetivamente compareceram à sala de aula. Dos alunos matriculados devemos, pois, reduzir a deserção imediata (designada pelos técnicos do Mobral como "perdas de mobilização"). No decorrer dos 5 meses do curso de alfabetização devemos ainda deduzir daquela cifra os alunos que se evadiram e considerar também os de freqüência irregular. Não raro a evasão determina a junção de classes e a freqüência irregular pode suspender o funcionamento de uma classe por um determinado tempo. Ao final do curso, chega — portanto — apenas uma parcela (por vezes bem pequena) daqueles que se matricularam e dados precisos sobre tal processo em todo o país não podem ser obtidos com facilidade(52).

As perdas acima indicadas nos colocam diante de uma questão central para avaliação dos resultados do Mobral: quantos, entre os alunos

(51) Na CPI do Mobral a professora Teresinha Saraiva admitiu a existência de "convênios frios", com a repetição dos mesmos alunos em classes diferentes de simulação de postos, de criação de alunos fictícios. O governador Paulo Guerra, de Pernambuco, citado pelo Senador João Calmon, afirmou que, em sua propriedade havia um posto do Mobral com duas pessoas: a professora e sua filha. Mas da folha deste posto constavam entre 35 e 40 nomes. E este certamente não constitui nem constituiu um caso isolado. Veja-se o *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 09.03.1976, p. 134.

(52) Mesmo considerando apenas os "alunos conveniados" e os "alunos alfabetizados" os números apresentados a cada relatório do Mobral variam, embora em proporções não muito significativas. Isto nos dá uma amostra do quão pouco confiáveis seriam os dados se a instituição trabalhasse com o número de alunos matriculados que freqüentam as aulas.

que chegaram ao final dos cursos, são considerados “alunos alfabetizados”, contabilizáveis na redução dos índices de analfabetismo fornecidos pela instituição?

Não nos parece descabido formular a hipótese de que a maior parte dos alunos que “sobrevive” ao processo descrito recebe, no final do curso, o seu certificado de “aluno alfabetizado”. Esta suposição apoia-se sobre os resultados de pesquisa realizada em setembro de 1975 pelo próprio Mobral na região nordeste, onde se encontravam 60% dos seus alunos(53), atingindo 22 municípios. Independente da avaliação do valor intrínseco do teste empregado, bem como dos níveis de dificuldade estabelecidos, verificamos que os resultados obtidos pelos alunos do Mobral que freqüentavam o 5º mês do curso de alfabetização, não podem ser classificados como brilhantes. No que concerne à leitura 57.9% dos alunos não era capaz de ler um texto simples e cerca de 15% deles não era capaz de sequer de ler palavras isoladas. 4% dos alunos não foi capaz de acertar qualquer item do teste de leitura; 17.3% logrou acertar todos os itens. Quanto à escrita 41.4% não era capaz de escrever sequer palavras isoladas, 58.9% não era capaz de redigir uma frase, 61.8% não era capaz de escrever palavras e endereçar um envelope, 74,9% não era capaz de redigir um bilhete. No mesmo teste 16.2% dos alunos não logrou acertar nenhum dos itens do teste, sendo que 10.3% conseguiu acertar todos os itens. No seu conjunto cerca de 50% não lograva realizar operações com números inteiros e 55.8% não conseguiu acertar na solução de problemas simples, sendo a questão mais difícil a multiplicação de um número de dois algarismos por um número de um algarismo(54). A mesma pesquisa realizada na região Sudeste(55) deixa também perceber — apesar dos dados serem apresentados de forma bem diversa, da amostra ser bem menor e das modificações introduzidas de modo a dificultar a crítica do programa — que acerca de 10% dos alunos não logrou acertar qualquer questão no teste de leitura e de cálculo, o mesmo ocorrendo com 27.2% deles no caso da escrita. Preferimos, porém, considerar como mais fidedignos os dados da primeira pesquisa não somente a amostra é bem maior e se refere à região onde se concentravam os alunos do Mobral mas especialmente porque ela foi realizada sem atender à recomendação da direção da instituição de

(53) Mobral. *Subsídios para avaliação do programa de alfabetização funcional*. MEC, maio de 1976, p. 46.

(54) *Ibidem*, p. 89-108.

(55) Mobral. *O Programa de Alfabetização Funcional Região SUDESTE - subsídios para avaliação*. MEC, junho de 1978.

que pesquisas deveriam ser realizadas "sempre que consagradoras", conforme expressão de Arlindo Lopes Correia.

Se compararmos os resultados da pesquisa no nordeste com o que o próprio Mobral estabeleceu como critério para considerar o aluno alfabetizado, concluiremos que poucos poderiam — no 5º mês do curso de alfabetização — ser considerados como tal. Segundo uma publicação de 1973(56) o aluno alfabetizado deveria ser capaz, com relativo desembaraço, de: 1. ler e escrever seu próprio nome, seu endereço e o de toda a sua família; 2. escrever pequenos bilhetes, passar telegramas e recibos, redigir um requerimento, se for orientado para isso; 3. resolver pequenos problemas sobre os acontecimentos do dia a dia; 4. somar e conferir notas de compras; 5. calcular os gêneros alimentícios que precisa comprar para a família; 6. fazer troco com o dinheiro em circulação; 7. fazer o cálculo de tempo necessário a viagens e deslocamento em condução; 8. expressar-se oralmente e por escrito comunicando de forma simples mas compreensível suas idéias; 9. ler e interpretar pequenos trechos com notícias de jornais e cartas além de consultar catálogos de telefones e ruas; 10. ler e executar ordens escritas. Tais critérios correspondiam ao famoso "Decálogo" para a avaliação do aluno alfabetizado, estabelecido nos primeiros anos de funcionamento do Mobral e deixado de lado em 1977 quando foi substituído por "objetivos terminais" e por uma avaliação subjetiva do alfabetizador. Os "objetivos terminais" são: 1. identificar o conteúdo dos textos e das frases que lê; 2. escrever textos e frases com sentido completo; 3. resolver situações-problema, envolvendo as 4 operações, com número de um e dois algarismos, com e sem agrupamentos; 4. resolver situações-problema que envolvam medidas de comprimento (m, cm, km), cálculo de perímetro, medidas de capacidade (l), medidas de massa (gr. e kg.), medidas de valor (cruzeiros e centavos), utilizando quantidades inteiras e frações(57). Verifica-se, assim, que o nível de exigência formal caiu a partir de 1977 mas mesmo assim, considerados os resultados da pesquisa realizada no nordeste, poucos alunos do 5º mês poderiam ser considerados alfabetizados. A "avaliação subjetiva", porém, poderia permitir a aprovação de muitos dos que sobrevivem ao processo que anteriormente descrevemos. Levando em consideração os critérios do "Decálogo" e utilizando um teste de conhecimentos, a pesquisa realizada na região nordeste em 1975

(56) MEC. *Mobral: sua origem e evolução*. op. cit., p. 45. Ver também CETEP/SEPES. *Análise do nível operatório do adulto analfabeto*. MEC/MOBRAL, p. 43.

(57) Mobral. *Relatório Programas GEPED*, Rio de Janeiro, 1977, p. 24.

mostra que a "produtividade" do trabalho alfabetizador do Mobral era muito baixa: não atingiria 40%, calculados não sobre os "alunos conveniados" mas sobre os alunos que sobreviveram até o quinto mês do curso de alfabetização. Ora, como a "produtividade" divulgada pelo Mobral sempre esteve em torno de 40% sobre os alunos conveniados, conclui-se que aí estão contados como alfabetizados alunos que estão muito longe de atender aos critérios inicialmente estabelecidos pela gerência pedagógica do próprio Mobral.

A suposição de que nem todos os "alunos alfabetizados" podem ser considerados como tal é reforçada pelo fato de que, no nordeste, em 1975, cerca de 20% da clientela era formada por alunos que anteriormente já haviam freqüentado classes do Mobral. A grande maioria destes as freqüentava pela segunda e terceira vezes, constatando-se — porém — casos de quarta vez. A principal causa do retorno indicada era "por não saber ler e escrever" e, como era possível indicar mais que uma causa, uma parte dos alunos assinalou que não haviam chegado a terminar o curso, mas isto não foi indicado por todos. Além disso, a experiência mostra, confirmando o resultado da pesquisa, que muitos dos que terminam os cursos do Mobral, a eles retornam mesmo tendo sido considerados alfabetizados: este é um fato do conhecimento público, podendo ser constatado tanto nas grandes cidades quanto no interior. O mesmo fenômeno foi também comprovado pela pesquisa realizada na região SUDESTE, onde 28,3% dos alunos entrevistados já haviam freqüentado classes do MOBREAL (dentre estes, tomados como 100%, 22,7% já freqüentara 1 vez anteriormente, 55,2% duas vezes e 11,4% três vezes). Também aqui a principal causa de retorno era "por não saber ler e escrever" (59,8%) (58). É também comum nos depararmos com "alunos alfabetizados" que sabem escrever mas não sabem ler, o que indica ter-se reduzido o processo alfabetizador, nestes casos, à memorização de letras e palavras e à aquisição da capacidade de "ferrar o nome" — repetindo o Mobral uma estória que já conhecemos desde os tempos do CEEA.

Ressalte-se aqui, retornando à questão da diferença de índices de analfabetismo observada entre os dados do Mobral e da PNAD-76, que os alunos que repetem os cursos e chegam ao seu final, ao receberem um certificado são computados a cada repetição como um analfabeto a menos, contribuindo duas, três ou mais vezes para a redução dos índices apresentados pelo Mobral.

(58) Mobral, *O Programa de Alfabetização Funcional Região SUDESTE* - op. cit.

Mas, a precária aprendizagem das técnicas da leitura e da escrita resulta, entre outras coisas, da precária qualidade do ensino oferecido. Embora não critiquemos a utilização de professores leigos pelo programa — considerando que esses professores são por vezes tão eficientes quanto seus colegas diplomados, dependendo do seu empenho, motivação e treinamento recebido — constatamos que o corpo docente do Mobral, de acordo com as pesquisas consultadas, compõe-se de elementos com escassa preparação escolar: na região nordeste, 23.4% dos alfabetizadores entrevistados tinha terminado entre a 1ª e a 3ª séries, 42.3% havia terminado a 4ª série e 21.9% chegou a iniciar outras séries do primeiro grau. Na região sudeste não foram entrevistados professores com menos de 4 anos de escolaridade, 22.9% havia terminado a 4ª série e 26.6% deles chegou a iniciar outras séries do primeiro grau. Estes dados só adquirem relevância se considerados em conjunto com aqueles relativos ao treinamento e à supervisão recebida pelos alfabetizadores. Na região nordeste 1.8% dos professores não recebera treinamento algum; mais de 50% deles recebera entre 1 e 2 treinamentos. Para cerca de 23% deles foram oferecidos (contando-se aqui todos os treinos recebidos) apenas 10 horas de treinamento; mais de 50% deles recebeu até 25 horas de treinamento. Na região sudeste cerca de 40% dos professores recebeu um treinamento; cerca de 20% recebeu dois, sendo que para 41.2% deles tais treinamentos tiveram duração de até 10 horas. Na região nordeste cerca de 30% dos alfabetizadores entrevistados declarou nunca ter recebido qualquer espécie de supervisão e 18.9% afirmou ter recebido supervisão apenas uma vez. Na região sudeste também cerca de 30% dos alfabetizadores declarou nunca ter recebido supervisão (59).

Além do mais, a precária aprendizagem está ligada ainda aos baixos índices de freqüência. Dados sobre a freqüência não foram incluídos no relatório relativo à região sudeste. Quanto à região nordeste, nos deparamos com as seguintes porcentagens de alunos presentes em sala sobre o número de alunos declarados: Maranhão: 49%; Piauí: 41%; Ceará: 47%; Rio Grande do Norte: 51%; Paraíba: 54%; Pernambuco: 47%; Alagoas: 60%; Sergipe: 43%; Bahia: 53%. Média da região nordeste: 49% (60).

(59) Todos os dados aqui citados são encontráveis nas duas pesquisas de avaliação realizadas pelo Mobral e anteriormente indicadas.

(60) Mobral. *Subsídios para avaliação...* op. cit., p. 357. Se o número de alunos declarados é irreal, então os índices de freqüência seriam mais elevados do que aqueles contatados. No entanto, os aplicadores do questionário sobre a freqüência consideram que estes índices podem também estar inflacionados porque, em muitos locais, professores e alunos foram avisados da chegada de um pesquisador que observaria a freqüência.

A irregularidade da freqüência, aliás, não espanta ninguém, já que boa parte dos alunos se insere em estruturas produtivas que não exigem o domínio daquelas técnicas, não logrando motivar-se suficientemente para freqüentar regularmente as classes. Ora, se parte destes alunos de freqüência irregular são também aprovados nos vemos diante de um considerável contingente de pessoas que dificilmente poderia ser considerada alfabetizado. Haveria algum motivo para que o alfabetizador se interessasse por manter elevada a matrícula e a freqüência nos boletins até o final do curso, mesmo que isso não corresponda à realidade, e aprovar alunos que não lograram efetivamente alfabetizar-se? Certamente. Onde a evasão é demasiado grande e a freqüência é irregular o alfabetizador corre o risco de, indicando-a, perder o seu posto. Ora, sabemos que a gratificação paga pelo Mobral aos alfabetizadores, embora pequena, não é irrelevante nos seus orçamentos domésticos, especialmente no interior — onde as oportunidades de trabalho não manual são mais raras. Além do mais, as próprias administrações municipais não tem interesse em extinguir cursos porque pensam nos efeitos secundários da injeção de recursos no município através do Mobral. Além do mais o pagamento do alfabetizador variava de acordo com o número de alunos que conseguisse chegar ao final do curso, fazendo com que aqueles nem sempre se interessassem por dar baixa nos alunos evadidos ou com que mantivessem inscritos alunos que nunca apareceram em sala de aula. Sendo a “produtividade” do alfabetizador a base para o cálculo do “rateio final dos recursos” (de modo a premiar os mais “produtivos”) não raro se via o supervisor do Mobral diante de freqüência fictícia nos boletins. E como a “produtividade” do alfabetizador fica mais claramente demonstrada pelo número de alunos aprovados, pode-se facilmente admitir que ele aprovasse também alunos de freqüência irregular e precariamente alfabetizados.

Um aspecto que levantou grande polêmica há dois anos deve ainda merecer nossa atenção: a pesquisa realizada na região nordeste mostra que 27.5% dos alunos do Mobral na área em questão tinha menos de 15 anos. A coleta de tais dados foi prudentemente evitada na pesquisa realizada na região sudeste. Apesar disso, uma pesquisa menor realizada em Niterói e Nova Iguaçu indica que a presença de alunos de 10-14 anos nas classes atingia 38.6% do total (62). Isto significa que, na redução dos índices do Mobral, interferiu e provavelmente

(61) Veja-se Speranza, Nair Paiva, *A clientela do Mobral: suas características*. Coleção Mobral, 1973, p. 22. Dados apresentados oficialmente pelo Mobral à CPI indicavam que a presença de alunos na faixa etária de 9 a 14 anos, entre 1972 e 1973, era de 18.3%. *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 16.03.1976, p. 389.

ainda interfere o fato de que são deduzidos da população analfabeta de 15 anos e mais "alunos alfabetizados" pertencentes a outras faixas etárias.

Finalmente, é preciso retornar à tão discutida questão da regressão da aprendizagem pelo desuso das técnicas aprendidas. Alunos precariamente alfabetizados retornam rapidamente ao analfabetismo. Mas também aqueles que realmente aprenderam a ler e a escrever facilmente esquecem o aprendido sempre que não tem a possibilidade de utilizar os conhecimentos adquiridos. Isto ocorre não apenas com os alunos do Mobral mas também com uma parte dos alunos que saem da rede escolar, fato que pode ser constatado facilmente pela busca dos cursos do Mobral por parte de pessoas que anteriormente haviam freqüentado a escola. Em face das pesquisas relativas à regressão da aprendizagem tende-se a considerar necessário hoje em dia, para garantir a estabilidade dos conhecimentos aprendidos, um período relativamente longo de familiaridade com a linguagem escrita, recomendando-se o esforço por um atendimento de 4 anos à escola entre crianças e adolescentes e um mínimo de 9 meses de freqüência a cursos de alfabetização entre os adultos. O tempo não é necessariamente aquele que se requer para aprender a ler e a escrever, mas aquele que se mostra imprescindível à sedimentação do aprendido através da repetição e utilização daquelas técnicas. Ora, os cursos oferecidos pelo Mobral tem duração menor que o sugerido pela Unesco; mas a sedimentação da aprendizagem seria assegurada pela participação do egresso das classes do Mobral nos outros programas do movimento. Como não há como provar que esta participação realmente ocorra — tendo Teresinha Saraiva afirmado que ocorria exatamente o contrário, ou seja, que os participantes dos demais programas não eram os alunos alfabetizados pelo Mobral, referindo-se à época em que ela fazia parte da direção do movimento — pode-se supor que boa parte dos alunos alfabetizados ou semi-alfabetizados pelo Mobral regridam ao analfabetismo.

Esta questão, aliás, mereceu grande atenção da Comissão Parlamentar de Inquérito a respeito das atividades do movimento, tornando-se mesmo um dos pontos centrais da discussão, já que elevados índices de regressão questionariam de maneira drástica a existência do Mobral. Diante dos dados colhidos em outros países, como aquele da Costa Rica, citado na CPI — que sem ser um país excessivamente pobre constatou um índice de regressão ao analfabetismo de 90% dos alunos da campanha de alfabetização aí realizada — fazia-se necessário dispor de algum dado objetivo a respeito dos alunos do Mobral.

Em conseqüência, os deputados José Maria de Carvalho, Darcílio Braga e Braga Ramos incumbiram-se de analisar a questão e apresentaram à CPI uma pesquisa com base em cujos resultados ficava comprovado que o Mobral constituía uma excessão entre as campanhas alfabetizadoras: graças aos seus diversos programas, mostrava a pesquisa empírica realizada que os índices de regressão dos alunos do Mobral ao analfabetismo era muito reduzido. Esta "avaliação consagrada" foi determinante no encerramento da CPI com elogios à atuação do movimento. Consultando-se, porém, o documento apresentado pelos deputados observa-se que as suas características não permitem considerar seriamente seus resultados. Consta-se facilmente que: 1. a pesquisa foi realizada pelo próprio Mobral; 2. a parte inicial do relatório transcreve literalmente o conteúdo dos textos oficiais do Mobral e/ou artigos do seu Presidente; 3. a pesquisa empírica, realizada com 152 alunos, não pode ser tomada como representativa dos milhões de alunos que o Mobral pretende ter alfabetizado; 4. aquela insignificante amostra era a soma de sub-amostras compostas em média de 15 ex-alunos testados com diferentes municípios do Rio de Janeiro ou em regiões administrativas do município do Rio de Janeiro, tendo sido identificados e indicados para fazerem o teste pelos Supervisores de área do Mobral (62).

Em vista disso, devemos também considerar a regressão como um dos fatores que contribui para a diferença entre os índices de analfabetismo divulgados pelo IBGE e pelo Mobral. As considerações aqui apresentadas nos parecem suficientes para nos levar a crer que os índices oferecidos pela PNAD estão mais próximos da realidade do que aqueles indicados pelo Mobral — o que recoloca toda a discussão sobre o real custo-aluno do Mobral e a questão do desperdício de recursos através deste tipo de programa. No entanto, a PNAD-76 deixa perceber uma redução considerável daqueles índices. Esta redução alcança, porém o 9,3% entre 1970-1976 e 9,8% considerando-se o índice encontrado pela PNAD-77 e não, como pretendia o Mobral, 17,2 (1976) e 19,4 (1977). Assim, a diferença entre os índices fornecidos pelo Mobral e pelo IBGE cresceu entre 1976 e 1977, elevando-se de 7,9% para 9,6%. Se projetamos tais dados para os anos subseqüentes até o final da década (e considerando ainda que o próprio Mobral admite a queda da sua "produtividade" nos últimos anos) deveríamos espe-

(62) Mobral. *Relatório da sub-comissão encarregada de estudar o fenômeno da regressão de ex-alunos de cursos de alfabetização do Mobral*. Rio de Janeiro, 1977.

rar para 1980 índices de analfabetismo situados acima dos 20% (62). Os dados do Censo são, porém, ainda mais eloqüentes que os das PNADs. Eles nos apresentam índices sensivelmente superiores àqueles que a projeção dos dados das PNADs poderiam fazer esperar e a principal razão de tão elevados índices os torna mais adequados à comparação com os índices divulgados pelo Mobral que aqueles calculados a partir das PNADs. É que o Censo, ao contrário das PNADs, inclui a área rural da região VII — área na qual atuou o Mobral ao longo da década dos 70, (AM, PA, Roraima, Acre, Amapá, Mato Grosso e Goiás).

*CENSO DE 1980
PESSOAS DE 15 ANOS E MAIS
NÃO SABEM LER E ESCREVER*

	NÚMEROS ABSOLUTOS			NÚMEROS RELATIVOS		
	HS	MS	TOTAL	HS	MS	TOTAL
TOTAL	8.872.972	10.483.120	19.356.092	24,2	27,6	25,8
URBANO	3.560.184	5.266.233	8.826.417	14,2	19,3	16,9
RURAL	5.312.788	5.216.887	10.529.675	45,8	49,2	47,1

A tabela acima permite verificar que os índices de analfabetismo caíram, nos anos 70, de 33,6% (1970) para 25,8% (1980) — sofrendo, portanto, uma redução de 7,8%. Estes resultados são extremamente medíocres se os comparamos com aqueles obtidos na década de 50, quando funcionaram as grandes campanhas de alfabetização de adultos e que — diga-se de passagem — nunca sonharam em dispor dos recursos que o Mobral teve à sua disposição. Tais campanhas, embora tenham sido ineficientes e tenham terminado sua existência nos anos 60 no total descrédito dos profissionais da educação e da opinião pública, contribuíram para a redução dos índices de analfabetismo em mais de 10% nos anos 50. A redução obtida nos anos 70 está mais próxima daquelas que observamos nas décadas de 40 e de 60 (pouco inferiores a 6%) quando campanhas nacionais existiram apenas durante poucos anos.

(62) Chegou a ser esboçada pelo Mobral uma tentativa de justificar diferença de índices com o argumento de que os critérios das duas instituições (MOBRAL e IBGE) não coincidiam. Entretanto, se o cálculo da redução dos índices pelo Mobral tem como ponto de partida aqueles encontrados pelo IBGE no Censo de 1970 ele aceita implicitamente os critérios do IBGE ou deixa de dispor de um referencial para a sua meta de redução dos índices de analfabetismo.

Merecem ainda consideração os índices de alfabetização calculados por Estado. Calculamos a partir das Tabulações Avançadas do Censo de 80. Elas nos permitem observar mais claramente o irrealismo, quando não a manipulação, dos dados oferecidos pelo Mobral. Comparando a tabela abaixo com os índices publicados em *Soletre Mobral e leia Brasil* para 1976 e reproduzidos neste trabalho, verificamos que embora as explicações dadas para a diferença de índices do Mobral e do IBGE sejam reais, elas não explicam tudo — obrigando a reconhecer a redução fictícia de tais índices pelo Mobral através da manipulação de dados. De acordo com o IBGE os índices caíram em todos os estados brasileiros exceto num deles. Na Paraíba, onde o censo de 1970 indicava a existência de 55,2% de analfabetos de 15 anos e mais e o Mobral afirmava em 76 tê-los reduzido a 17,8%, nos deparamos no Censo de 80 com 62,7%. Tal elevação se deve em certa medida a intensa migração para outros estados (podendo-se supor que os analfabetizados migram com mais facilidade) que provocou inclusive, considerável redução da população do Estado; mas entre a elevação dos índices em 7,5% durante a década, segundo o IBGE, e a redução de 37,4% anunciada pelo Mobral após 6 anos de atuação (1976) há uma distância tal que é forçoso reconhecer a manipulação dos dados. Mas, mesmo em estados onde ocorreu redução dos índices durante a década, de acordo com os dados do IBGE, observamos que as diferenças entre os índices do Mobral de 76 e os do IBGE em 80 são dificilmente explicáveis se não incluímos o fator manipulação de dados. É o caso de Alagoas (Censo 80 = 54,9%; Mobral 76 = 12,3%), Amazonas (Censo 80 = 32,8%; Mobral 76 = 12,1%); Rio Grande do Norte (Censo 80 = 45,0; Mobral 76 = 26,1%); Sergipe (Censo 80 = 48,7%; Mobral 76 = 29,6%); Pernambuco (Censo 80 = 42,3%, Mobral 76 = 17,2%); Piauí (Censo 80 = 51,9%; Mobral 76 = 25,2%), Maranhão (Censo 80 = 52,7%; Mobral 76 = 22,3%).

CENSO DE 1980
ANALFABETOS NO BRASIL

ESTADO	POPULAÇÃO DE 15 ANOS E MAIS	ANALFABETOS DE 15 ANOS E MAIS	ÍNDICE DE ANALFABETISMO
ALAGOAS	1.111.282	610.633	54,9%
AMAZONAS	779.660	255.620	32,8%
BÁHIA	5.462.391	2.382.373	43,6%
CEARÁ	3.129.613	1.434.424	45,8%
DISTRITO FEDERAL	727.333	83.842	11,5%
ESPÍRITO SANTO	1.247.517	305.885	24,5%
GOIÁS	2.267.362	514.018	22,6%
MARANHÃO	2.210.629	1.165.205	52,7%
MINAS GERAIS	8.391.240	2.432.750	28,9%
MATO GROSSO DO SUL	828.965	184.722	22,2%
MATO GROSSO	666.327	199.778	29,9%
PARAÍBA	714.619	448.523	62,7%
PERNAMBUCO	3.664.275	1.551.355	42,3%
PIAUI	1.202.600	625.201	51,9%
PARÁ	1.884.917	526.750	27,9%
PARANÁ	4.713.748	1.011.581	21,4%
RIO DE JANEIRO	7.902.400	940.557	11,9%
RIO GDE. DO NORTE	1.121.894	505.061	45,0%
RIO GDE. DO SUL	5.296.141	691.731	13,0%
SANTA CATARINA	2.267.498	303.514	13,3%
SERGIPE	638.008	311.326	48,7%
SÃO PAULO	16.880.335	2.370.100	14,0%
TERRITÓRIOS (ACRE, AMAPÁ, RORAIMA E RONDÔNIA)	577.372	194.830	33,7%
BRASIL	74.872.296	19.356.092	25,8%

* FONTE: Tabulações Avançadas do Censo Demográfico 1980.

A tabela acima permite observar que as maiores reduções dos índices em relação ao Censo de 1970 ocorreu nos estados de Goiás (16,8%); Paraná (10,5%), Espírito Santo (9,9%), Rio Grande do Norte (9,2%), Ceará (8,8%), Piauí (8,8%). As reduções menos significativas em tais índices ocorreram nos estados de Sergipe (5%), São Paulo (5,1%), Amazonas (5,3%) e Pará (5,6%). Os demais estados situam-se próximos da média (7,8%) alcançada na década. (*63)

Finalmente vale assinalar que, com a redução dos índices de analfabetismo em 7,8% entre 1970 e 1980, nos vemos diante do crescimento do número absoluto de analfabetos que cresceu, na mesma década, no conjunto do país de 18.146.891 para 19.356.092.

Tratamos neste trabalho o Mobral fundamentalmente como programa alfabetizador porque o Programa de Alfabetização Funcional (PAF)

*63) Não foram considerados os territórios (tratados em conjunto nas Tabulações Avançadas do Censo de 80) e os estados onde ocorreu fusão (Guana-
bara/Rio de Janeiro) ou desmembramento (Mato Grosso).

constituiu ao longo da década o principal programa do movimento, o qual nele empenhou a maior parte de seus recursos. Podemos constatar no quadro seguinte que o PAF absorveu, juntamente com as despesas relativas à administração do movimento, considerados os anos que vão de 1973 a 1979, porcentagens do orçamento que oscilaram entre 78,6% e 93,7%. O restante foi destinado a programas diversos, cuja avaliação exigiria pesquisa e análise específica. Entre eles, porém, o Programa de Educação Integrada (PEI) não apenas recebeu a maior parte dos recursos restantes como possui, inegavelmente, uma relevância maior como forma de atuação do movimento.

MOBRAL - EVOLUÇÃO DA DESPESA - 1973/1979

PROGRAMAS ATIVIDADES	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979
ALFABETIZAÇÃO	176.776.945 76,5	238.537.789 70,8	215.360.926 73,3	318.729.944 90,9	487.554.816 65,3	815.422.466 64,7	1.292.978.026 73,3
CULTURAL	16.103.227 7,0	21.278.000 6,9	5.112.719 1,8	8.650.457 2,2	13.428.107 1,8	35.320.751 2,8	14.251.062 0,8
PROFISSIONALIZAÇÃO	—	5.350.000 1,7	5.000.000 1,7	2.492.988 0,8	4.938.251 0,7	24.718.861 1,9	35.969.903 2,0
AÇÃO COMUNITÁRIA	—	—	—	373.369 0,1	2.320.975 0,3	10.083.334 0,8	6.154.102 0,4
ED. COMUNITÁRIA P/A SAÚDE	—	—	—	4.949.107 1,6	11.211.156 1,5	52.840.795 4,2	66.968.196 3,8
CAMPANHAS PORTE P/TODOS	—	—	—	—	17.676.720 2,4	19.115.199 1,5	—
EDUCAÇÃO INTEGRADA	21.445.605 9,3	20.727.928 6,7	15.133.923 5,2	6.700.430 1,7	10.642.620 1,4	69.100.603 5,5	55.345.650 3,1
TECNOLOGIA DA ESCASSEZ	—	—	—	—	—	—	440.251 0,1
ADMINISTRAÇÃO	16.847.500 7,2	24.482.440 7,3	52.840.195 17,9	50.683.197 12,8	99.453.766 13,3	234.888.726 18,6	291.409.244 16,5
AMORTIZAÇÃO DE EMPRÉSTIMO	—	—	357.471 0,1	1.332.628 0,1	98.825.118 13,3	—	—
TOTAL	230.973.357 100,0	310.376.247 100,0	293.605.234 100,0	393.912.121 100,0	746.053.529 100,0	1.261.490.727 100,0	1.763.506.442 100,0

Fontes: Dados 73/77 - Ed. de Massa e Ação Comunitária - Arindo Lopes Corrêa - MOBRAL/AGGS - 1979 - RJ p. 463,464
Dados de 1979 - Relatório Mobral, 1980 - p. 27.

A oferta da oportunidade de "educação continuada" pós-alfabetização não constituiu, ao longo da história do Mobral, uma preocupação importante do movimento nem foi pensada antes de ter sido o programa lançado. O próprio Mobral admite que o programa de "educação integrada" não nasceu do conhecimento prévio dos responsáveis pelo movimento dos problemas relativos à regressão da aprendizagem e do malogro das campanhas anteriores. Ele teria surgido como resultado da constatação "informal e empírica" nas frentes de atuação da campanha de que os egressos dos cursos de alfabetização "aspiravam por novas oportunidades de continuidade de seus estu-

dos" (64). Foi resultado do método característico do Mobral: o do "ensaio e erro".

Realmente, a "educação integrada" começou a existir em 1971 com caráter experimental, em diversos estados do país (exceto Guanabara e Acre), sendo a experiência planejada, financiada e realizada pelas editoras Abril, José Olympio e Bloch que prepararam o material didático a ser vendido ao Mobral. Esta experiência teria atingido, segundo dados difundidos pelo movimento na época e que não são hoje em dia considerados confiáveis nem pelo próprio Mobral, por terem sido manipulados e superestimados um total de 48.000 alunos – ou seja, menos de 10% do total dos alunos que o movimento indicou na época como tendo sido "conveniados" (500.000). Mas, nem sempre o Mobral reconheceu o caráter improvisado e "empírico" de tal programação. Assim, o Pe. Sporotorno buscou justificar a disparidade entre o número de alunos alfabetizados e o de alunos atingidos pela experiência da "educação integrada" da seguinte maneira:

"Na verdade, a maioria daqueles que buscam classes de alfabetização não querem mais que saber ler e escrever, não se preocupam em continuar os estudos. De modo que a demanda pela educação continuada não é muito grande em comparação com aquela da alfabetização. Devemos fazer uma distinção entre 'desejos de aspiração' e 'nível de aspiração'. Muitos tem o desejo de aspiração, sonham com uma profissão que implica em um nível educacional mais elevado, mas não chegam a aspirá-la propriamente, pois nada fazem para conquistá-la. Isto é o mais comum. Já o 'nível de aspiração' é que faz com que o indivíduo busque os meios para realizar o que aspira. A sra. naturalmente fez o curso clássico. Quantos colegas seus chegaram também à universidade? Quantos à pós-graduação? São poucos os que possuem nível de aspiração. 10% é o percentual esperado de alunos que realmente aspiram à educação continuada, de modo que foi prevista desde o início esta fase educativa que o Mobral oferece aos que desejam continuar a estudar" (65).

A simplória explicação oferecida pelo Pe. Sporotorno era compatível com o seu nível de conhecimentos, com a sua visão da questão educa-

(64) Simão e Koff, A.M.N. e outros. Programa de Educação Integrada. In: Correia A. L. (org) *Educação de massas...* op. cit., p. 177.

(65) Entrevista feita por mim com o Pe. Sporotorno na sede do Mobral no Rio de Janeiro em 19.08.1971, acompanhando o jornalista Mário Ribeiro, para a revista *VISÃO*.

tiva a partir do indivíduo e não da sociedade e com o interesse de defender o programa que organizava. Ele fixava arbitrariamente em 10% de número fictício de alunos (os "alunos conveniados") o percentual dos que atingiram suficiente "nível de aspiração" para freqüentar o programa de educação integrada, fazendo-os coincidir com aquele que supostamente era o índice de atendimento do programa. E, a partir dos dados difundidos pelo Mobral ao longo da década, tais índices, na verdade, não podem ser encontrados.

Os dados do Programa de Educação Integrada consideram "alunos novos atendidos", deixando margem à dúvida se se trata do número de alunos matriculados, alunos que chegaram ao fim do programa, alunos conveniados, tornando inviável qualquer comparação com os dados divulgados pelo Programa de Alfabetização Funcional. Mas mesmo que tal comparação fosse possível ela não permitiria avaliar em que medida o PEI significa educação continuada de recém-alfabetizados do Mobral pois não existem informações capazes de assegurar que os alunos de educação integrada sejam os mesmos que se alfabetizaram através das classes do movimento. Ao contrário, é mesmo provável que o programa abrigue alunos da mais variada procedência e que a maioria deles não seja proveniente das classes do Mobral.

As dimensões atingidas pelo PEI são indicadas pelo número de alunos, conforme a tabela seguinte (66).

Ano	Nº de alunos novos atendidos pelo PEI
1971	33.462
1972	511.509
1973	549.865
1974	508.802
1975	513.479
1976	440.521
1977	625.294
1978	351.173

Observa-se aí que o programa de educação integrada começou a ser difundido a partir de 1972, através de convênios firmados entre o

(66) Estes dados 1971-1977 provém da publicação do Mobral *Educação de massa...* op. cit., p. 191. Os dados para 1978 e 1979 provém, respectivamente, do *Relatório 1974-1978* e do *Relatório 1979* do Mobral, sendo que o dado de 1979 indica a posição relativa a novembro de 1979.

Mobral e as Secretarias de Educação, funcionando como alternativa aos programas previamente existentes de ensino supletivo de 4 anos. Através de tais convênios tem o Mobral fornecido material didático (e metodologia suposta pela sua utilização) e o treinamento dos professores bem como — conforme ocorreu em 1979 na maioria dos estados — gratificação e complementação salarial aos professores e ajuda na manutenção dos mesmos durante o treinamento. As Secretarias de Educação tem oferecido ao programa os recursos humanos e as instalações necessárias e se encarregado da organização do programa. A supervisão desta programação condensada dos 4 primeiros anos do ensino de primeiro grau em 720 Horas/aula (que pode ser cumprida num prazo variável entre 10 e 18 meses) esteve a cargo, entre 1972 e 1976, das Secretarias Estaduais de Educação, passando a ser realizada diretamente pelo Mobral a partir de 1977.

O Programa de Educação integrada adquiriu maior peso quando, em 1973, teve a sua equivalência às primeiras 4 séries do primeiro grau reconhecida pelo Conselho Federal de Educação. No ano seguinte o Mobral logrou obter a autorização para expedir seus próprios certificados, os quais deveriam — porém — ser referendados pelo órgão responsável pelo sistema de ensino local (Secretarias Estaduais e Municipais de Educação). Esta exigência desapareceu em 1978 quando o movimento foi autorizado a realizar convênios com escolas particulares que podem expedir certificados com validade nacional. Observa-se, assim, uma progressiva autonomização do Mobral em relação às Secretarias de Educação, a qual se reflete na passagem da responsabilidade da supervisão das Secretarias para o Mobral, nas crescente oferta de gratificação e complementações salariais aos professores de educação integrada e na assinatura de convênios com entidades privadas de educação. O movimento coloca-se, assim, fora do controle dos organismos públicos estaduais e municipais de administração do ensino no que concerne à própria execução do Programa de Educação Integrada, da mesma maneira que procurava colocar-se fora do controle do Ministério da Educação e Cultura em relação ao conjunto de sua programação. O movimento assenhorou-se, desta forma, de atribuições que cabem às SECs e ao próprio MEC (atribuições de seu Departamento de Ensino Supletivo), preenchendo-as de maneira autônoma e controlando recursos vultosos que poderiam servir a uma atuação mais efetiva dos departamentos competentes do Ministério da Educação.

A avaliação do Programa de Educação Integrada é, porém, tão difícil e problemática quanto a avaliação do desempenho do Ensino Supleti-

vo Comum. Seriam necessárias pesquisas específicas e detalhadas sobre tais programas, as quais não existem ou não são acessíveis. Mesmo em termos quantitativos, as informações disponíveis sobre o ensino supletivo são precárias e descontínuas. Deve no entanto, ser motivo de preocupação o caráter cada vez mais autônomo da atuação do Mobral no campo do ensino supletivo. Como o PEI não representa uma forma segura de continuação dos estudos pelos alfabetizados do Mobral, ele termina se caracterizando como uma alternativa de estudo condensado para os alunos potenciais do supletivo em geral. A existência de tal alternativa é, em si positiva. Mas, a forma como ela é oferecida à população implica numa apropriação pelo Mobral de atribuições próprias do Ministério e das Secretarias de Educação, montando o movimento uma espécie de sistema paralelo de ensino supletivo que assegura o poder da burocracia do Mobral e faz, talvez, crescer as chances de sua sobrevivência, mas não resolve o problema específico da campanha alfabetizadora: o de evitar a regressão ao analfabetismo dos contingentes que alfabetizou assegurando que seus ex-alunos se integrem numa programação de educação continuada. Mas certamente a autonomia conseguida pelo Mobral e que se reflete também no Programa de Educação Integrada está ligada à sua função político-ideológica e se reflete nas tentativas feitas pelo Movimento para sobreviver ao seu 10º aniversário.

ESTRATÉGIAS DE SOBREVIVÊNCIA DO MOBRAL* (UM DESACERTO AUTORITÁRIO III)

Vanilda P. Paiva

A montagem de estratégias de sobrevivência institucional está ligada sem dúvida ao poder e autonomia adquiridos pela administração do Mobral, a qual somente se explica em função da suposta importância do movimento como instrumento de legitimação do regime e de controle da população em nome da segurança interna. Mas, elas precisaram ser montadas como resposta a questões específicas em diferentes momentos: ao despovoamento de suas classes, à suposta consecução de suas metas, à abertura política e ao fim do AI-5. Vejamos mais concretamente como o Mobral reagiu a essas situações, considerando-se aqui três de suas mais importantes estratégias de sobrevivência: a do engajamento sistemático e massivo de alunos com menos de 15 anos, a do desenvolvimento de um programa de ação comunitária em associação direta com as forças armadas e a da transformação do movimento de campanha alfabetizadora num sistema nacional de educação permanente apoiado sobre a ação comunitária.

1. *O MOBRAL INFANTO-JUVENIL*

O chamado "Mobral Infanto-Juvenil" que deu origem à famosa CPI

* Ver "Síntese" nº 23, Set-Dez, 1981, 83-114; nº 24, Jan-Abril 1982, 51-72.

do Mobral teria nascido segundo Teresinha Saraiva, das dificuldades de recrutamento do movimento, Diz ela:

"... acredito que, em muitos casos, o fato de muitas crianças terem vindo para os postos, foi no momento em que o pique de recrutamento começou a se tornar mais difícil. Houve um momento ótimo de recrutamento, de mobilização. No princípio de 1974 foi com extrema dificuldade que conseguimos atingir a meta imaginável de recrutamento ... E sabíamos que ia se tornar cada vez mais difícil"(67).

A crescente dificuldade de recrutamento teria levado as Comissões Municipais, ansiosas por cumprir as metas estabelecidas pelo movimento, a aceitar crianças nas classes do Mobral. Isto se confirma através do fato de que não foi no nordeste do Brasil, na região onde se concentram os analfabetos, que surgiu a proposta do chamado "Mobral Infante-Juvenil". Ela surgiu na região sul, mais especificamente no Rio Grande do Sul, onde as taxas de analfabetismo são substancialmente menos elevadas e onde as dificuldades de recrutamento apareceram mais rápida e drasticamente. Mas, não podemos dizer que a questão só se levanta com a inclusão de um programa infante-juvenil da proposta orçamentária do Ministério da Educação e Cultura em 1974. Até se configurar numa proposta concreta, este tipo de prática tinha já uma longa trajetória dentro do movimento.

Todos os responsáveis pelo Mobral confirmam a existência de uma política de incorporação de menores de 15 anos às classes do movimento desde o início do programa e buscam justificá-la de algum modo. Marcos Candau(68) confirma que, desde a primeira hora, o Mobral aceitou rotineiramente em suas classes crianças de 10, 11, 12, 13 e 14 anos. O ex-ministro Jarbas Passarinho(69) admitiu e defendeu a presença de crianças "de 7 a 14 anos" nas classes do Mobral, dizendo que não era, para ele, absurdo aceitá-las onde não havia nenhum outro tipo de escola e que não lhe parecia correto deixar do lado de fora crianças que iam acompanhando seus parentes adultos querendo também aprender. No entanto, podemos constatar pelos percentuais oferecidos por Marcos Candau à CPI do Mobral que não se tratava da comvente aceitação eventual de uma ou outra criança, mas de uma política de recrutamento que incluía menores de 15

(67) *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 25.11.1975. p. 7325.

(68) *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 09.03.1976, p. 130.

(69) *Ibidem*,

anos: elas compunham 26% do alunado em 1971, 20% em 1972, 19% em 1973, 27% em 1974. Estas percentagens são suficientemente elevadas para afastar a hipótese da inexistência daquela política, a qual foi confirmada pelo Pe. Felipe Spotorno, que apoiou a sua defesa na autoridade do economista e ex-ministro da Fazenda Mário Henrique Simonsen, primeiro presidente da Fundação Mobral, com quem ele trabalhou diretamente na implantação do movimento. Diz ele:

“O Dr. Mário Henrique Simonsen é um economista e a primeira imagem do trabalho do Mobral não foi uma imagem, assim, de acolher o velhinho, aquele donde não se pode esperar rentabilidade e há mais um fato de quase compaixão, uma situação assim de dizer ao menos que ao morrer ele sabia assinar o seu nome. Partiu-se, então, para um princípio de economicidade e rentabilidade. E foi considerado, então, como limites mínimos permissíveis pela lei, 12 anos, que se caracteriza, em termos de psicologia, o começo da adolescência... o garoto de 12 anos já é um homem vivido, ele apresenta características além da sua idade, qualquer que seja a sua origem, e é, então, considerado, ao menos em termos vitais, em condições de adolescente. Daí o princípio de até 35 anos e, acima de 35, o que entrasse seria aceito. Esse era o pensamento do nosso trabalho com o Dr. Mário Henrique Simonsen, mais como uma atitude de um economista como ele é, e preocupado exatamente na rentabilidade e economicidade da operação que nós iríamos iniciar”(70).

O sucessor do Pe. Spotorno e de Mário Henrique Simonsen respectivamente na direção do programa e na presidência da Fundação Mobral, engenheiro Arlindo Lopes Correia, apela tanto para o argumento “econômico” quanto para a emoção propondo o Mobral como o grande “auxiliar do sistema formal” capaz de resolver não apenas o problema do analfabetismo do país mas o conjunto de problemas da educação popular. Diz ele: o Mobral na verdade significa o “fortalecimento do ensino supletivo” mas “não mais com o recolher os naufragos do sistema formal; não mais para retirar do gueto da frustração aqueles que não tinham sido bem sucedidos na educação formal quando crianças; não mais para recuperar os naufragos, mas criando um promissor sistema de educação que, aliado ao sub-sistema formal, já então existente, constituiria um grande sistema de educação permanente em nosso país”(71). Se assim era, nada mais natural que

(70) Ibidem, 09.03.1976.

(71) Ibidem, 11.11.1975 e 18.11.1975.

o Mobral assumisse funções que, legalmente, deveriam ser preenchidas pelo sistema formal pré-existente.

Como já dissemos, esta questão se tornou pública quando o Mobral, por sugestão do ex-ministro Nei Braga, preparou um Projeto Infanto-Juvenil de caráter nacional e pretendeu incluí-lo na proposta orçamentária de 1974, visando atingir 1 milhão e 500 mil crianças. O conteúdo da proposta era o seguinte: o Mobral passaria a atender à clientela de 9 a 14 anos não absorvida pelo Sistema Regular de ensino, alfabetizando-a e incorporando-a ao seu Programa de Educação Integrada, quando não fosse possível integrá-los ao sistema regular de ensino após a alfabetização. Para tanto o movimento realizaria uma ação conjunta com o Departamento de Ensino Fundamental do MEC, com as Secretarias estaduais e municipais de Educação e estaria encarregado de treinar o pessoal necessário ao programa, acompanhar o seu desenvolvimento e avaliá-lo. O Mobral estabelecia as prioridades, oferecia a metodologia e se encarregava de seu financiamento parcial. Submetido a um grupo de trabalho instituído no MEC para estudá-lo, tal projeto foi rejeitado porque criava na verdade um sistema paralelo ao sistema formal de ensino, assumindo as funções do Departamento de Ensino Fundamental, absorvendo recursos que poderiam e deveriam estar empenhados na tentativa de universalizar o ensino de primeiro grau.

O projeto apresentado se apoiava fundamentalmente sobre a experiência realizada pela prefeitura de Porto Alegre no ano de 1972. Verificamos, no entanto, que em 1971 o Mobral havia proposto aos Secretários de Educação dos Estados reunidos no Rio de Janeiro a realização de um programa experimental infanto-juvenil, sendo rejeitado taxativamente apenas por 4 deles⁽⁷²⁾. Deve-se observar que entre estes 4 o Rio Grande do Sul. Como então foi exatamente lá onde a experiência se desenvolveu? A resposta é simples. O Secretário Executivo do Mobral no Rio Grande do Sul ocupava, simultaneamente, o posto do secretário municipal de Educação na prefeitura de Porto Alegre, e nesta dupla condição colocou em prática a experiência sugerida pelo Mobral Central no ano anterior. Segundo explicou Arlindo Lopes Correia na CPI do Mobral, a "feliz coincidência" dos cargos concentrados numa mesma pessoa fez com que pudesse ter sido en-

(72) Ibidem, 09.03.1976, p. 129 (depoimento do Pe. Spotorno). Os estados que não aceitaram foram Guanabara, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

tregue a uma equipe do Mobral Central que visitava Porto Alegre em 1972 o resultado de um trabalho de adaptação do material e do processo didático do Mobral para crianças repetentes reincidentes. A experiência teria tido enorme êxito na alfabetização e reintegração daquelas crianças ao sistema formal de ensino fazendo-as nela reingressar na terceira série. O Mobral Central buscou, então, absorver o *know-how* do grupo porto-alegrense, passando a fazer convênios com outros Estados específicos para a alfabetização de menores de 15 anos, além de buscar aperfeiçoar a metodologia desenvolvida no Rio Grande do Sul e complementar o material didático(73).

Em 1973 e 1974 foram realizados convênios com as secretarias de educação de Bahia, Alagoas, Paraíba, Sergipe, Maranhão e com a Secretaria Territorial do Amapá, através dos quais o Mobral pagava os professores, treinava-os na metodologia a ser utilizada e oferecia o material didático.

A polêmica gerada do Ministério da Educação e Cultura em torno do problema levantado pelo projeto conduziu ao seu veto pelo ministro em setembro de 1975. Em seguida instalou-se a Comissão Parlamentar de Inquérito para investigar o assunto e, embora se soubesse que esta deveria concluir seus trabalhos sem atingir muito profundamente o movimento — já que sua criação, proposta pelo partido do governo, servia na verdade para impedir a criação de uma CPI para investigar as violações dos direitos humanos no país, proposta pela oposição, pois ela esgotava o número de CPIs possíveis em funcionamento simultâneo no Congresso — ela permitiu que a tecnocracia educacional trouxesse à público suas objeções ao programa bem como possibilitou o deslocamento da discussão do programa do âmbito do Ministério da Educação para o âmbito do Congresso Nacional e da sociedade civil em geral. A pretensão do Mobral de atuar junto a crianças foi violentamente criticada por muitos daqueles que, de alguma maneira, foram responsáveis pela criação e/ou pelo funcionamento. O ex-ministro Passarinho considerou "absurdo" o Mobral desviar-se de suas funções (alfabetizar adultos) para suprir deficiências dos Estados ou Municípios, chegando a afirmar que o programa "conspirava" contra o esforço de universalização do ensino de primeiro grau. Estas opiniões foram compartilhadas por Teresinha Saraiva, segundo a qual o Mobral deveria transferir seus recursos excedentes para os órgãos competentes e subordinar-se ao Departamento de Ensino Supletivo do MEC.

(73) Ibidem, 18.11.1975 (depoimento de Arlindo Lopes Correia) e 27.11.1975, p. 390 (depoimento de Frederico Lamachia Filho).

Flexa Ribeiro, para o qual o Mobral nada mais era que "um jato de spray perfumado", um programa de "baixíssima rentabilidade", "um mau investimento" manifestou-se escandalizado com o contraste entre a disponibilidade de recursos do Mobral e a pobreza da escola primária brasileira(74).

A tais ataques o Mobral respondeu com argumentos específicos, relativos ao sentido do programa Infante-Juvenil, e com a apresentação de uma concepção mais abrangente de suas funções. Por um lado, havia que atuar junto as crianças porque as metas do movimento (erradicação do analfabetismo) estariam comprometidas em consequência da inoperância do sistema formal de ensino. A única forma de "ir às raízes", evitando que a cada ano entrasse nas estatísticas um novo contingente de analfabetos de 15 anos, era resolver a questão do déficit de escolarização da população de 7 a 14 anos. O Mobral assumiu como sua esta tarefa: — ele seria um sistema paralelo capaz de facilitar ao sistema formal de ensino a solução de seu secular problema do déficit de escolarização(75). Além do mais, o Mobral pretendeu que ele pudesse realizar esta tarefa melhor que o MEC argumentando que o sistema regular "não tem experiência com carenciados sociais", portadores de uma "vivência cultural diferente". Argumentam seus ideólogos que, na verdade, o "carenciado" é um adulto: "estamos à frente de uma criança mas, ao mesmo tempo, estamos à frente de um adulto: criança sob o ponto de vista biológico, às vezes psicologicamente, às vezes não, mas com vivências de adulto"(76). Se na verdade as crianças brasileiras "carenciadas" eram adultos o Mobral não ultrapassava os limites de suas funções ao alfabetizá-las e escolarizá-las. Ao contrário: ele podia fazer isso melhor porque lidava direta e ex-

(74) "Reputo esse programa de baixíssima rentabilidade; considero que a consciência nacional ganhará em tomar conhecimento de que não se está fazendo no Mobral um bom investimento... O lençol das verbas de educação é curto; se queremos cobrir a cabeça os pés ficam de fora, é sabido. Precisamos, pois, aplicá-las qualitativamente muito bem. Nesse sentido o agigantamento do Mobral começa a representar um certo prejuízo porque o montante global das verbas passa a pesar. Ele deve conservar o caráter restrito de experimento. Deve manter o seu sentido de transitoriedade, de experiência... Não considero conveniente... que se crie no país um movimento de opinião pública para dar perpetuidade ao Mobral. Acho que ao longo dos anos a baixa rentabilidade desse sistema paralelo começaria a pesar no conjunto dos esforços que o país faz para destinar recursos à educação". Ibidem, 16.03.1976 (depoimento de Flexa Ribeiro).

(75) Ibidem, 18.11.1976 (depoimento de Arlindo Lopes Correia).

(76) Ibidem, 27.11.1975 (depoimento de Frederico Lamachia Filho).

clusivamente com uma população adulta "carenciada". Mas a pretensão do Mobral ia muito além do atendimento de crianças. A pretensão de Arlindo Lopes Correia era levar o Mobral "da alfabetização à universidade", o que era compatível com a idéia de montar no país "um sistema abrangente de educação permanente" capaz de resolver os problemas da educação brasileira(77). Esta idéia e correspondente pretensão explica não apenas o Programa Infanto-Juvenil mas toda a diversificação da atuação do Mobral inclusive os planos de educação integrada-segunda fase (correspondente aos 4 últimos anos do primeiro grau), os projetos culturais e de ação comunitária. E se ela se apoia sobre uma distorção do conceito de "educação permanente" e dos resultados dos trabalhos da Comissão Edgard Faure da Unesco, na verdade ela servia a objetivos conectados com a política de segurança nacional. Um grande sistema de educação permanente a serviço da segurança interna do regime e do sistema de dominação era a grande tarefa do Mobral, Só deste modo é possível entender que um movimento tão combatido pela tecnocracia e por profissionais da educação tenha podido contar com a presença do presidente da República em seu lançamento, tenha podido dispor de tão vultosos recursos e dispender parte dele em propaganda(78) e, finalmente, tenha podido acionar um mecanismo de independização em relação ao Ministério da Educação e Cultura, recusando-se não apenas a se subordinar a decisões ligadas à política global do ministério mas também a submeter suas

(77) Ibidem, 18.11.1975 (depoimento de Arlindo Lopes Correia).

(78) Escandalizado com o volume de recursos empregados pelo Mobral em propaganda como, aliás, ocorreu com todos os "programas de impacto" do período Médici dizia o Prof. Flexa Ribeiro: "... não conheço momento em que no país serviços obrigatórios como os de educação estejam fazendo propaganda. 'Consuma bastante água. Tome três banhos por dia. Lave bastante as mãos'. Se são serviços públicos obrigatórios, como é que se pode fazer propaganda deles? 'Use bastante a rede de esgotos da cidade'! Seria outro exemplo de propaganda inexplicável". E no mesmo depoimento: "Na hora de se falar de alfabetização de adultos nos comparam com países com os quais não nos parecemos. E, não obstante, dir-se-ia que o país demonstra maior interesse ostensivo e até propagandístico, em alfabetizar adultos do que em escolarizar crianças. Não tivemos ainda... a alegria de ver nas telas dos cinemas, em televisões, nos rádios e jornais, figuras de conhecida popularidade convocando a todos para levar uma criança à escola. Mas verifico com perplexidade que no Mobral há recursos para este tipo de publicidade quando se trata de alfabetizar adultos. Modo inédito e paradoxal de aplicar recursos para o ensino. Fica-se com a impressão de que com seus cartazes bonitos e magnífico trabalho gráfico que apresenta, em contraste com a nossa pobre escola primária o Mobral é um *nouveau-riche* da educação, num país que não tem recursos para ela". Ibidem, 16.03.1976 (depoimento de Flexa Ribeiro).

decisões ao julgamento do Ministro em exercício. A questão do chamado "Mobral Infanto-Juvenil", sua discussão e a proibição de levar o programa adiante, constitui uma exceção na história do Mobral e não a regra.

Outras estratégias de sobrevivência acionadas pelo Mobral deixam, porém, ver mais claro o seu íntimo vínculo à política de segurança nacional.

2. PRODAC E MOBRAL/ACISO

Não por acaso preocupou-se o Mobral em apresentar uma metodologia de "ação comunitária" exatamente no mesmo período em que cresceram as dificuldades de recrutamento de adultos e se multiplicaram os alunos menores de 15 anos em suas classes. Passada a fase inicial de entusiasmo, os primeiros anos, desembocou o Mobral — como sói acontecer às campanhas de alfabetização em massa — na ação comunitária. Afinal, se o recrutamento já não era tão fácil — seja porque a demanda real foi atendida, seja porque a ineficiência de alfabetização oferecida ficou mais patente para a população potencialmente recrutável — era preciso reforçar de maneira convincente a chamada "mobilização" da comunidade para tentar atingir os níveis anteriores de recrutamento. Assim, um dos objetivos explícitos centrais do programa de ação comunitária foi o de "viabilizar e sistematizar" os demais programas do Mobral, "compatibilizando-os com os objetivos e aspirações das comunidades"(79). Se até então bastava chegar nas áreas periféricas ou nas vilas do interior sem consultar a população, tornara-se necessário com o passar dos anos "centrar o processo educativo na solução dos problemas da comunidade"(80) como forma de manter o programa de pé.

Mas, se um dos móveis do programa de ação comunitária (PRODAC) foram os problemas ligados ao recrutamento de analfabetos, ele possuía também outras dimensões. A possibilidade de realizar através dele uma ação ideológica capaz de transcender aquela permitida pela campanha alfabetizadora — seja pela amplitude de atuação seja pela inexistência de limitações no tempo (porque não teria metas atingíveis em prazo determinado, como no caso da campanha de alfabetiza-

(79) Mobral. *Apresentação do Programa Diversificado de Ação Comunitária Prodac*. cópia do original. p. 3.

(80) Mobral. *Apresentação do Programa Diversificado de Ação Comunitária Prodac*. cópia do original. p. 3.

ção, que se extinguiria uma vez erradicado o analfabetismo) — fez com que tal programa surgisse como a fórmula capaz de justificar a sobrevivência do Mobral além de 1980. Através dele buscou-se estabelecer uma aliança que servisse de suporte a este objetivo: assim nasce a programação Mobral/Ação Cívico Social (ACISO), associando-se deste modo o Mobral de maneira explícita à ação ideológica das forças armadas. Paralelamente buscou o Mobral descaracterizar-se como campanha alfabetizadora, considerando-se como um programa de ação comunitária dentro do qual se incluía a alfabetização: programas de alfabetização, de educação integrada e de auto-didatismo seriam apenas algumas das ofertas do Mobral às comunidades, sem caráter obrigatório, cabendo à população indicar que tipo de programação melhor se adequava a seus interesses e necessidades(81).

Ao propor um programa de desenvolvimento comunitário o Mobral parte da aceitação de idéias não consideradas quando do lançamento da campanha alfabetizadora. Por um lado, reconhece que cada setor da população, cada região, cada vila ou bairro tem demandas educacionais próprias e que entre tais demandas freqüentemente não está incluída uma programação alfabetizadora: a população deve, portanto, indicar quais são as suas necessidades e participar do equacionamento das soluções. Para atendê-las o Mobral deverá diversificar sua atuação, legitimando assim a sua sobrevivência à “fase alfabetizadora”. Por outro lado, reconhece que a população, independente dos programas de governo, participa da vida da comunidade: caberia ao Mobral dinamizar e organizar essa participação. O que antes era espontâneo deveria tornar-se organizado e orientado por um organismo governamental: o Mobral deveria preparar o “homem do povo” para “assumir a responsabilidade de participar de uma forma conjunta e equilibrada das mudanças que levam ao desenvolvimento de si mesmo e da comunidade”. Trata-se, pois, de transformar aquilo que era natural e autônomo em algo programado e enquadrado de maneira “equilibrada”. Mais que isso: tratava-se de criar núcleos que servissem como “elo dinamizador entre um programa de governo e as populações locais”(82), de maneira a obter a “adesão e participação consciente das pessoas e grupos em programas de desenvolvimento”(83). Deste modo apresenta-se o Mobral como um programa que serve à “integração” da população aos programas de governo, tratando de, a nível

(81) Mobral/Gerência Pedagógica (GEPED). *Proposta de Operacionalização*. p.1 (cópia do original).

(82) Mobral, Apresentação do PRODAC - op. cit., p. 2.

(83) *Ibidem*, p. 3.

nacional, "unir população, governo e entidades" numa ação conjunta" visando a melhoria das condições de vida do povo". Como fazê-lo?

No material oficial do Mobral o PRODAC aparece como "o nosso mais ousado e importante desenvolvimento metodológico, determinando dos rumos futuros que a organização adotará" (84). Na verdade, porém, a metodologia do PRODAC — compatível com a ideologia subjacente ao movimento — não era em nada diferente da clássica metodologia norte-americana de organização e desenvolvimento de comunidades que se difundiu no país desde os anos 40 e que encontrou o seu grande defensor no sociólogo conservador José Arthur Rios. Esta "metodologia" comportaria 3 etapas. A primeira delas era a da "mobilização" que se iniciaria com a divulgação do programa através do rádio, dos jornais, de reuniões com a população e com entidades, de contactos pessoais, cartazes, folhetos, palestras em escolas, igrejas e outras instituições. A equipe do Mobral, ao chegar nos municípios, deveria contactar imediatamente a Comissão Municipal e obter impreterivelmente a adesão do governo local. A partir de então seriam convidados membros da comunidade de "diferentes camadas econômicas, sociais e culturais" para participar de uma pesquisa sobre o município. Dela se veria resultar um pré-diagnóstico que seria apresentado à "comunidade", ou seja, a pessoas representativas do governo local, da população e de entidades convocados todos para uma reunião pela equipe do Mobral. Em tal reunião seria discutido o pré-diagnóstico e, chegando-se a um consenso, iniciar-se-ia a segunda etapa do trabalho: a da "organização dos grupos".

Identificados na etapa anterior os líderes locais, pessoas que possuíssem melhor conhecimento da realidade local e representantes das entidades, seriam estas pessoas convidadas a integrar grupos comunitários de dois tipos: um grupo voluntário ativador das ações a serem desenvolvidas (encarregado da coordenação, planejamento, execução e expansão do programa) e um grupo voluntário integrado por pessoas interessadas na execução de atividades. Nas reuniões nas quais se estruturam os grupos deveria se elaborar também um "plano de ação integrada" para o município baseado no diagnóstico e os grupos seriam a base para a sua implementação, que constitui a terceira etapa de tal metodologia (85).

(84) Correia, Arlindo Lopes. *Educação de massa...* op. cit., p. 44.

(85) Veja-se Mobral. *Síntese do Programa Diversificado de Ação Comunitária* (cópia do original). Era prevista uma avaliação permanente do programa através de um "sub programa" de pesquisa e que serviria ao aperfeiçoamen-

O caráter verticalista da "metodologia" do PRODAC é evidente: a "comunidade" deve participar mas os passos são definidos previamente pelo Mobral. Os contactos começam pelas autoridades locais e representantes das "forças vivas da comunidade" (ou seja, as classes dominantes), os planos de ação devem subordinar-se às prioridades governamentais. O espaço que fica à participação do "homem do povo" localiza-se nos detalhes e na execução voluntária (não remunerada) dos planos. O propósito dos que a formularam é o mesmo que esteve por detrás não apenas da atuação da Campanha Nacional de Educação Rural nos anos 50 mas também dos inúmeros programas de desenvolvimento comunitário das 4 últimas décadas. Seu propósito é forjar a "comunidade integrada" em contraposição às comunidades "imaturas" ou "desintegradas", através de uma educação comunitária que promova o controle e a paz social, combatendo "ideologias indesejáveis". A "comunidade" é vista como uma entidade acima das classes sociais que se unificam em torno de objetivos comuns que as transcendem e se aliam entre si e ao governo para resolver os problemas da coletividade⁽⁸⁶⁾. Deste modo apresenta-se o Mobral como um "programa integrador": busca sedimentar as relações sociais existentes ao promover o trabalho conjunto das diferentes classes sociais ao mesmo tempo em que promove a integração da população no projeto político, social e econômico dos governos pós-64. Em que medida eram tais objetivos e tal metodologia convergentes com os da Ação Cívico Social das Forças Armadas?

Os defensores da Doutrina de Segurança Nacional sempre tiveram presente a importância de uma "ação educativa", especialmente no que concerne à população adulta, como forma de promover a "integração nacional". Esta foi definida pelo Coronel Otávio Costa da seguinte maneira:

"A integração nacional é uma aspiração coletiva, se opondo à desagregação, ao esfacelamento e à degeneração. É o estado de higidez da nação que enfrenta e supera a luta de classes, a discriminação racial, a intransigência religiosa, os enquistamentos estrangeiros, as desi-

to do Plano de Ação Integrada e à "permanente conscientização da comunidade quanto à sua situação e responsabilidade frente a esta situação e pela coleta sistemática de informações necessárias do desenvolvimento das ações em todo o município". (p. 15).

(86) Veja-se Rios, José Arthur. *Educação de grupos*. Rio de Janeiro, Serviço Nacional de Educação Sanitária, 1957. Encontramos em Amann Safira. *Ideologia do desenvolvimento de comunidade no Brasil*. op. cit., o resumo e a crítica das posições de J. Arthur Rios.

gualdades, os contrastes entre o campo e a cidade, a incompreensão entre patrões e assalariados, o antagonismo das gerações, a demagogia e a mistificação, a pregação do ódio e da violência, a mentira e a corrupção, a seara do medo e da suspeita, a indisciplina, a desordem, a anarquia, o caos, o analfabetismo, a miséria, a fome, a dor e a desesperança''(87). Esta visão integralista da sociedade desemboca na idéia de que as forças armadas e particularmente o Exército seriam responsáveis pela consecução do objetivo da "integração nacional", ou seja, responsáveis pela superação de todos os problemas por ele citados, reponsáveis — pois — pelo próprio país. Nada mais natural, dentro deste quadro, do que considerar que o campo social e não o militar aquele no qual os Exércitos melhor poderiam atingir a plenitude da sua contribuição à sociedade. Nada mais natural também que considerar o campo da educação como aquele no qual a participação do Exército para a integração nacional poderia ser mais efetiva, especialmente quando se tratasse da educação de parcelas da população que não freqüentam escolas. O Exército não era apenas o tutor do país mas o educador do povo. E a esse respeito diz ele: "Faz-me mister dar-lhes os rudimentos essenciais de educação política e de educação social. Trata-se de ensinar-lhes o que é a democracia, o valor do voto, a importância de votar bem. De ensinar a arte de conviver, de cooperar. A de servir e não a de servir-se. De educar os sentimentos do povo. De aperfeiçoar o seu caráter e de fortalecer o seu moral", formando o cidadão para a democracia na ordem política, na ordem social, na ordem espiritual(88).

Se cabia às forças armadas educar para a ordem, nada mais natural que elas buscassem organizar programas e atividades educacionais, através das quais simultaneamente se legitimasse junto à população o exercício das funções que elas próprias se atribuíram. Por isso a contribuição do Exército para a integração nacional passa através do desenvolvimento de atividades destinadas a "elevar o status cívico-social das comunidades, colaborando na solução dos problemas habitacionais, sanitários, de educação familiar, e de saúde"(89), organizando, portanto, as comunidades de maneira compatível com os planos do governo militar: o programa encarregado de promovê-las despertando ademais o civismo da população seria a Ação Cívico-Social

(87) Ministério da Guerra. *Exército, fator de integração nacional*. Comissão Diretora de Relações Públicas do Exército, p. 4.

(88) *Ibidem*, p. 11.

(89) Ministério do Exército. *O Exército e a educação*. Imprensa do Exército, Rio de Janeiro, 1968, p. 13.

(ACISO). Seu objetivo imediato seria o de "realizar ação psicológica nas populações das principais áreas da região de manobras, com o objetivo de desenvolver na opinião pública uma exata compreensão do Exército, suas atividades e o papel que representa na segurança nacional e manutenção da ordem interna(90). A "ação psicológica" tinha objetivos específicos tal como definidos em palestra promovida pelo IIIº Exército. Elas seriam: a) fortalecer a crença dos cidadãos brasileiros no Exército nacional como seu representante na manutenção da paz e da segurança interna; b) enfatizar a importância do trabalho realizado pelo Exército nacional em prol do desenvolvimento do país e do bem estar social; c) manter atitude simpática da população civil para com o militar; d) esclarecer o povo sobre as conquistas nacionais nos diferentes campos através da obra de construção dos governos revolucionários; e) divulgar os assuntos relativos às manobras pelos diferentes meios de comunicação de massa (91). Este desmembramento dos objetivos da ação psicológica em 1976 estão de pleno acordo com aquilo que encontramos nas *Diretrizes para 1979* no que concerne ao ACISO. Este deveria ajudar a "projetar uma imagem favorável dos governos federal, estadual e municipal" além de "demonstrar coesão entre as forças armadas e os órgãos federais, estaduais e municipais", através da realização de ações capazes de ir ao encontro das aspirações das comunidades"(92). Em síntese, trata-se de um programa com objetivos claros de fortalecimento da legitimidade da autoridade constituída a diferentes níveis. Suas atividades deveriam ser conduzidas "sob a forma de participação, aproveitando e dinamizando o potencial existente na comunidade, estimulando a que o povo se organize para resolver seus problemas, despertando a iniciativa e quebrando o paternalismo"(93). Sua orientação era claramente verticalista e autoritária. A ação iniciava-se através do contato com as autoridades civis, entidades públicas e privadas, órgãos assistenciais, sendo considerada muito importante a colaboração das prefeituras. As atividades, segundo as Instruções Provisórias da Ação Comunitária do Exército — deveriam ser globalmente planejadas incluindo-se o seu planejamento nos níveis do Exército e do Comando militar da área, "sendo desejável um alto grau de coordenação e contro-

(90) *Manobras do Primeiro Exército*, 1976.

(91) Palestra sobre "As conquistas do homem brasileiro e a importância que a segurança e a paz interna representam para sua segurança". Porto Alegre, 30.10.1976.

(92) *Diretrizes para 1979*, Porto Alegre.

(93) Ministério do Exército. *Instruções Provisórias - Ação Comunitária*. 1ª edição, 1975, p. 2-2.

le". A execução é que seria descentralizada. E para isso era necessário esclarecer os líderes, clubes de serviço e entidades de classe sobre suas "potencialidades e responsabilidades", servindo como elo de ligação entre o Exército e a população (a cooperação das comunidades deveria ser obtida através deles). Entre as recomendações da ACISO encontra-se a de "fazer com que a população execute as tarefas"(94), que era pouco compatível com o objetivo declarado de "quebrar o paternalismo".

O PRODAC do Mobral começou a ser implantado no mesmo ano em que foram baixadas as "Instruções Provisórias" para a Ação Comunitária do Exército. Facilmente foi percebida a proximidade dos objetivos e a possibilidade de integração da forma de atuar. Esta percepção foi facilitada pela incorporação pelo Mobral, como funcionários, de muitos militares aposentados e de muitos elementos provenientes de famílias de militares. Mas, uma colaboração prévia com o Exército é também rememorada pelo Mobral: — aquele cedia suas salas de aula a este desde há muito. Por outro lado, enquanto a ACISO contava com escassos recursos provenientes de doações de empresários, o Mobral podia dispor de quantias substanciais para a ação comunitária. Comparando, além do mais, os documentos do PRODAC com aqueles da ACISO o comando do 11º Batalhão de Infantaria Blindada concluiu que as finalidades, objetivos e princípios básicos dos dois programas eram inteiramente compatíveis. Mais desenvolvida, a metodologia do Mobral facilitaria a ação, além de assegurar tal associação que a operação ACISO passasse de um evento temporário na comunidade a um passo inicial de um verdadeiro desenvolvimento comunitário(95).

O programa diversificado de Ação Comunitária (PRODAC) foi iniciado em 1975 sob a responsabilidade da gerência pedagógica do Mobral. Naquele ano foram atingidos 79 municípios. A atuação conjunta Mobral/Aciso iniciou-se em São Paulo no ano seguinte em 20 municípios, estendeu-se a 11 municípios do Rio Grande do Sul em 1977 para finalmente chegar à Amazônia em 1978 através da "Operação Amazônica", realizada nas áreas de fronteira. Algumas publicações do Mobral falam de uma atuação conjunta MOBREAL/ACISO nas

(94) *Ibidem*, p. 4-5. Recomendava-se também que, nos contactos se tratasse diretamente com os dirigentes (Prefeito, Juiz, chefes de repartição pública) e que, no tratamento com as autoridades locais fosse respeitado estritamente o escalonamento hierárquico das ligações funcionais.

(95) Mobral. *Projeto Mobral/Aciso*, p. 1 (cópia do original).

áreas do II^o e III^o Exércitos em 33 municípios; em outras, porém, aparece a cifra de 47 municípios.

Embora não exista uma avaliação global e escrita acessível da atuação do PRODAC/ACISO os técnicos do Mobral que delas participaram são unânimes em afirmar o seu fracasso. Os relatórios disponíveis mostram que realmente o programa enfrentou grandes dificuldades. O de Cafelândia (São Paulo), por exemplo, comenta a estagnação do programa, indicando como causa a falta de motivação da comunidade para assumir os trabalhos previstos. Na realidade poucas atividades previstas pelo Plano de Ação Integrada — 76 chegaram a ser realizadas e entre as causas da não realização foram destacadas a “falta de motivação da comunidade para assumir os trabalhos previstos” e o “irrealismo do plano de ação”(96). Em Lagoinha (SP) o MOBREAL/ACISO chegou após uma tentativa fracassada de instalação do PRODAC no município. E o relatório de reimplantação do programa através da associação MOBREAL/ACISO deixa ver claro a sua orientação e forma de atuação. Lê-se aí: “Sendo o município de Lagoinha carente em todos os setores, achamos conveniente não realizar a pesquisa participante do PRODAC, pois poderia levantar problemas de difícil solução”, como acontecera na Operação ACISO no ano anterior. Ora já tivemos ocasião de chamar a atenção para sua função “integradora”, do Mobral, pretendendo reconciliar as diferentes classes sociais e evitando a discussão dos problemas ligados à estrutura da sociedade. Através do relatório de Lagoinha vemos explicitada esta preocupação em evitar a discussão dos problemas sociais e mesmo de evitar a participação dos setores subalternos da população em qualquer atividade que não a da execução dos planos traçados de cima para baixo. Foram feitas reuniões informais naquela cidade com professoras, fazendeiros, vereadores e os técnicos do Mobral precisaram empenhar-se para que os representantes das classes dominantes participassem: “Para que os fazendeiros comparecessem às reuniões tínhamos que percorrer os bairros rurais de carro, fazendo visitas domiciliares”(97). Fazendeiros e moradores formaram um grupo de ação comunitária e seguindo um plano de ação conjunta foram fei-

(96) Mobral. *Relatório* de reimplantação do PRODAC/ACISO em Cafelândia em 1977.

(97) Mobral. *Relatório de campo Mobral/Aciso*, Lagoinha, 1977. Uma lista dos convidados a partir da 1^a reunião da comunidade em Candelária para organizar o Grupo de Ação Comunitária mostra que os métodos eram análogos aos da CNER, os quais não despertavam grande confiança e entusiasmo das classes subalternas. Além do “povo em geral” foram particularmente convidados os representantes do Mobral central e das omissões locais, a assisten-

tas reformas nas escolas, realizando atendimento médico-odontológico em massa durante alguns dias, foram reparadas 3 estradas e promovidos jogos e gincanas além de palestras nas escolas e realizado um curso de pedreiros para 16 pessoas. Tudo no melhor estilo daquilo que em Minas Gerais, nos anos 30, ficou conhecido como o "trem da alegria". Os relatórios dos demais municípios são unânimes em indicar reduzida participação da população. O de Moji Guaçu permite, porém, entender de imediato o quadro dentro do qual a participação mostrava-se escassa. Dis o relator que a mobilização do município foi considerável, realizando-se aí uma reunião com cerca de 500 pessoas. Mas, "no desenrolar dos trabalhos e antes do término da apresentação dos problemas, houve intervenção da coordenadora da Gerência Pedagógica no sentido de mobilizar e motivar os presentes a participarem, em virtude da monotonia existente. Entretanto, suas palavras foram mal interpretadas pelos representantes das entidades e autoridades locais"(98). O autoritarismo visível no episódio inviabilizou o programa, comparecendo apenas 3 pessoas à reunião subsequente.

O fracasso do MOBREAL/ACISO deve certamente algo às características de sua atuação. Mas elas não são casuais. A experiência passada em todo o mundo mostra que as metodologias de ação comunitária vinculadas a projetos políticos "integradores" de classes sociais com interesses distintos e mesmo antagônicos, dentro dos quais elementos das classes dominantes assumem a liderança e atuam com "espírito filantrópico" (eventualmente visando dividendos políticos imediatos ou reforçando a ação ideológica), não logram suscitar o interesse das classes dominadas porque não atendem a seus reais interesses. Mas mesmo assim é preciso não deixar de assinalar a tensão estabelecida entre o MOBREAL e o ACISO em função de diferenças nas propostas de ação de cada um dos programas(99). O que propunha o MOBREAL era a clássica metodologia de "Desenvolvimento e Organização de Comunidades", capaz de seduzir por algum tempo alguns elementos das classes subalternas e — portanto — capaz de resistir por mais tempo,

te social da secretaria de saúde, o presidente local da LBA, a Sociedade Beneficente do Hospital de Candelária, o diretor do colégio N. Sa. Medianeira, técnicos da secretaria municipal de agricultura, presidente do Clube Rio Branco, Presidente do Rotary Club e do Lions Club, o comandante da polícia militar, o chefe dos escoteiros, etc. Mobral. *Implantação do Prodac em Candelária*, relatório diário.

(98) Mobral. *Relatório Moji-Guaçu*. 1977, p. 4.

(99) O treinamento dos oficiais na metodologia do Mobral em Candelária ficou reduzido a 2 horas porque eles "estavam envolvidos em outras importantes atividades no Batalhão".

mascarando o seu fracasso. A ACISO propunha algo sem subterfúgios. Enquanto o Mobral pretendia que as classes subalternas tivessem a ilusão de que co-determinavam o programa, a ACISO atuava através de formas diretas de ação ideológica (palestras, concursos cívicos, gincanas) e assignando àquelas classes um papel de meros executores de planos sobre os quais seus membros sabiam que não poderiam influir. A determinação do programa era, claramente, prerrogativa de representantes das classes dominantes e das autoridades constituídas. Que aconteceu na prática?

O relatório detalhado do PRODAC/ACISO em Candelária nos permite captar as características da metodologia colocada em prática, observado o seu carácter extremamente verticalista. Resumidos aqui a seqüência das atividades desenvolvidas:

Contacto dos técnicos do MOBREAL com os oficiais da ACISO. Treinamento dos oficiais em 2 horas. Explicação do programa ao prefeito e secretários. Almoço de confraternização. Visita à Secretaria Municipal de Agricultura e ao Sindicato de Trabalhadores Rurais. Contacto com a Associação de Escoteiros. Visita ao Delegado Regional de Educação. Reunião na Câmara dos Vereadores com membros da Comissão Municipal do Mobral e elementos representativos das entidades locais (Lyons Club, Rotary Club, LBA, etc). Contactos com a imprensa, escolas e igrejas. Instalação do programa no recinto da Câmara de Vereadores. Contacto com freiras que trabalham na periferia das cidade. Contactos com colégios privados e entrevistas com pedrestres. Treinamento de alunos do secundário para que entrevistassem pessoas da comunidade. Divulgação do programa pelo rádio. Contacto com o Banco do Brasil. Nova reunião, na qual se elevam os participantes do Rotary e do Lyons Club. Recebimento das "pesquisas" (entrevistas). Contacto com a Ascar e com a Igreja Luterana. Entrevistas com secundaristas. Treinamento de escoteiros para a realização de entrevistas. Mapeamento da área. Treinamento do grupo: explicação sobre a etapa de diagnóstico da comunidade. Jantar no Rotary Club. Tabulação dos dados. Jantar festivo no Lyons Club. Elaboração de cartazes. Reunião com cerca de 150 pessoas na qual a "mesa" foi composta por um elemento da Comissão Municipal do Mobral, do presidente do Lyons e do diretor do jornal, já que o próprio prefeito sugeriu que o clima fosse menos formal e que as autoridades não fizessem parte da mesa. Apresentação dos resultados do diagnóstico. Formação de mini-grupos, ficando "totalmente a cargo da comunidade a coordenação dos trabalhos da reunião" (referindo-se ao elemento da Comissão Municipal e ao presidente do Lyons).

Apresentação dos resultados em plenário, com "participação intensa da platéia". Exemplo desta participação: o diretor do jornal reclamou a falta de cursos profissionalizantes mas foi aparteado pela representante da LBA que afirmou serem oferecidos tais cursos pela organização que representava e pelo representante da Associação Comercial que lembrou a existência dos cursos oferecidos pelo SENAC. Nova reunião, na qual foram formados os grupos. A coordenação eleita foi composta do presidente do Rotary Club e do presidente do Lyons Club. Graças ao bom nível dos participantes o Plano de Ação pôde ficar pronto no mesmo dia. Entrega do plano ao oficial coordenador do ACISO e revisão das atividades previstas. Os grupos formados eram compostos pelo major, pelo elemento da Comissão Municipal, do Mobral Central, do Círculo de Pais e Mestres. Na última reunião com a "comunidade" foram apresentados os resultados alcançados pelo MOBREAL/ACISO, o Plano de Ação a ser desenvolvido pela comunidade e foi realizada a passagem da coordenação do Prodac para o grupo de ação comunitária. Os grupos formados tem como coordenador o representante do Banco do Brasil e o presidente do Lyons Club; como coordenador adjunto foi escolhido o presidente do Rotary. Os integrantes dos grupos eram a presidente da organização das senhoras católicas, a representante da LBA, a assistente social da Secretaria de Saúde, o promotor, os secretários municipais, etc. A última reunião teve caráter festivo sendo seguida de jantar numa churrasceria. As atividades detalhadas dia a dia duraram 23 dias (100).

Na prática, portanto, dominou a orientação do ACISO, o que contribuiu para deixar mais rapidamente a nu o fracasso de tal programa. Na verdade a associação foi desejada pelo Mobral como estratégia de sobrevivência, sem que lograsse suscitar o entusiasmo dos oficiais envolvidos nas Operações Aciso, como se observa no relatório de Lagoinha:

"Verificamos, porém, que o apoio dado pelo Mobral aos Exército foi muito maior do que o interesse do pessoal da ACISO em relação às atividades desenvolvidas pelo MOBREAL no município. Havia, realmente, por parte de alguns oficiais, total desconhecimento do motivo da presença do Mobral na área"(101).

Se a associação do ACISO fracassou no plano da ação concreta, não oferecendo o argumento do êxito para a sobrevivência do programa,

(100) Mobral. *Relatório* de implantação do PRODAC/ACISO em Candelária, 1977

(101) Mobral. *Relatório* de campo Mobral/Aciso de Lagoinha, 1977, p. 8.

ela se tornou também cada vez menos sedutora politicamente para o Mobral à medida em que a abertura política obrigava a justificar a vinculação direta programa educativo/forças armadas. Isto ocorria exatamente quando se aproximava o limite temporal colocado pelo próprio Mobral para atingir suas metas relativas à alfabetização. E a abertura política permitiu à tecnocracia educacional e à opinião pública em geral protestar contra a existência do programa, colocando em questão os dados divulgados pelo movimento com base naqueles tornados públicos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, que os contradiziam. Retomou-se, então, a discussão e o questionamento do investimento realizado na campanha alfabetizadora.

Mais uma vez o Mobral buscou montar uma estratégia de sobrevivência alternativa, procurando apresentar-se ao governo militar como um instrumento eficiente de ação ideológica. Realizando um programa de "educação comunitária" — em seguida transformado em "ação comunitária" — ele poderia atuar como antídoto oficial contra a mobilização da sociedade civil especialmente através das comunidades eclesiais de base, ao mesmo tempo em que possibilitava obtenção de informações sobre a atuação de grupos ou pessoas nas pequenas cidades ou na periferia das grandes cidades. Vejamos em seguida esta nova estratégia do Mobral.

3. O MOBREAL AÇÃO COMUNITÁRIA

Indicamos nos itens anteriores as características da ação comunitária proposta pelo Mobral bem como as pretensões do movimento em constituir-se — em certa medida através dela — num "sistema de educação permanente". Ao aproximar-se o final dos anos 70 uma decisão a respeito dos destinos da instituição precisava ser tomada, não somente em virtude do próprio movimento propalar a proximidade da erradicação do analfabetismo em consequência da sua atuação mas também em função das transformações ocorridas na vida política. A associação direta do Mobral com as forças armadas através do Mobral/Aciso fracassara, enfraquecendo assim as possibilidades do programa receber um maciço apoio militar. No entanto, as dificuldades não teriam sido pequenas caso aquela atuação conjunta tivesse se mostrado factível de forma permanente. Sem ela podia o Mobral mascarar seus objetivos de "ação ideológica"; atuando em conjunto com o ACISO, que explicitamente visava a "ação psicológica" sobre a população e o fortalecimento da autoridade constituída a todos os níveis, tornava-se esta sua meta principal explícita — minando a legitimidade do programa enquanto "programa educativo" vinculado ao MEC. A liberali-

zação do regime viria a criar complicações adicionais, porque permitia que a polêmica em torno do movimento ultrapassasse os portões ministeriais, penetrando na imprensa e atingindo a opinião pública. E isto efetivamente ocorreu, apesar do fracasso do Mobral/Aciso.

O clima político do final da década e a escolha de um ministro civil para a pasta da educação recolocaram de imediato o problema Mobral porque permitiram expressão clara da opinião dos profissionais e tecnocratas da educação (tanto do próprio MEC quanto do IPEA) a respeito do programa. E como o regime se transformava sob a égide da abertura política era possível também perguntar-se se a função do movimento na segurança do regime precisaria ser preenchida: estávamos diante também de um enfraquecimento da subordinação de reformas e programas educativos às exigências da segurança interna. Além do mais, muitas dúvidas foram levantadas a respeito da eficácia de tal programa como gerador de legitimidade para o regime devido ao seu desgaste junto à população e também como instrumento de segurança. Neste contexto entende-se a proposta do Ministro da educação de encerrar as atividades do movimento, em nome do consenso existente entre os profissionais da educação a respeito da baixíssima rentabilidade do programa e dos ideais liberais ainda existentes nos meios educacionais de uma educação livre de compromissos ideológicos demasiadamente explícitos. O Ministro civil não teve, porém, força para transformar sua proposta em lei. E a direção do Mobral iniciou toda uma ofensiva em busca de estratégias de sobrevivência que passaram pela tentativa de enquadramento nas diretrizes do novo governo e do MEC para desembocar, uma vez evidenciada a sua ineficácia, na política de insubordinação ao Ministro e na tentativa de independização do Ministério da Educação e Cultura. Tentemos reconstituir em grandes linhas este processo.

Ao longo do ano de 1979 o Mobral buscou elaborar internamente propostas de ação compatíveis com os programas e as formas de atuação do novo governo. O Movimento tinha que lutar simultaneamente contra a tecnocracia que anunciava o seu fracasso mas também contra a lógica da ficção criada por ele mesmo, ou seja, contra a idéia de que por ter alfabetizado quase toda a população analfabeta ele perdia a razão de existir. Era preciso, sem negar o discurso do êxito, não abrir mão da tarefa alfabetizadora mas incorporar — tal como fazia o Ministério da Educação na época — elementos do discurso alternativo em relação à educação popular e encontrar um campo de ação alternativo à alfabetização em nome do qual o movimento pudesse justificar tanto técnica quanto politicamente sua sobrevivência. No 1º se-

mestre de 1979 foi divulgada uma proposta de atuação na "Linha da Ação Comunitária" que, embora reforçando a metodologia já anteriormente adotada pela GEPAC (a do Desenvolvimento e Organização de Comunidades, segundo o modelo clássico norte-americano), incorpora um linguajar arcaico dos meios cristãos: o desenvolvimento era objetivo do MOBREAL e ele nada mais seria senão "a evolução ordenada e harmônica das passagens de uma fase menos humana para uma fase mais humana"(102). Em suma, humanitarismo cristão a serviço da defesa da ordem. Tal proposta de Ação Comunitária apoiava-se sobre a ampliação de um preconceito que atravessou este século mas que há várias décadas já se desmoralizara em meios técnicos mais sérios: a visão do analfabeto como incapaz era, no documento, estendida a toda a população por ele denominada como "carente", ou seja, as classes dominadas da sociedade. Assim a Ação Comunitária então proposta pretendia a atuação sobre as lideranças locais (aliás pretendia a atração dos "líderes naturais" para o Mobral, ou seja, a cooptação da liderança local pelo sistema) visando esclarecê-las "a respeito dos grandes objetivos nacionais do desenvolvimento e o papel do Mobral no caso e (deve) capacitar tais líderes a reconhecerem as reivindicações realmente úteis à comunidade a curto, médio e longo prazos e não aquilo que a maioria mal informada ou levada pela lei da inércia (acomodatícia) ou condicionada pelo bombardeio dos veículos de comunicação de massa julga ou pensa ou imagina, no momento, de maior e mais imediato relevo"(103). Esta visão da população pobre como incapaz de reconhecer suas reais necessidades e interesses fica ainda mais clara na seguinte passagem:

"A interferência do MOBREAL deve ser restrita mas sem omissão. Restrita no que tange a deixar que floresçam mil idéias e sejam elas resolvidas a nível local pelos membros da comunidade, com o Mobral apenas moderando os entusiasmos irrealistas e corrigindo as distorções de visão oriundas da ignorância, do desconhecimento da realidade do mundo"(104). Tal visão preconceituosa é compatível com o autoritarismo que permeia a proposta: seriam oferecidos projetos/atividades às comunidades mas o programa não seria "imposto inteiramente" (dando por suposto de que até então eles eram *inteiramente impostos*) mas "a partir de um critério seletivo de necessidades reais, não somente sentidas pelas comunidades — cujo grau de

(102) Mobral. *Proposta de atuação da Gepro na linha de ação comunitária*, (doc. mim.), p. 6.

(103) *Ibidem*, p. 1.

(104) *Ibidem*, p. 2.

consciência social e coletiva é muito fluido... — mas detectadas também pelos planejadores”(105).

Em que pese o visível autoritarismo presente em tal proposta, o fato é que se abria um espaço no Mobral para discussão dos problemas da Ação Comunitária e de revisão do absoluto verticalismo que dominara o programa desde a sua criação. Fruto deste clima foi a criação de uma Diretoria — que não chegou a ser oficializada — que deveria funcionar como responsável pelos programas de Educação e Ação Comunitária (DEAC) e a contratação de consultores com experiência em programas não-governamentais e que sempre contestaram a linha adotada pelo Mobral. Deste movimento interno surgiram dois documentos contrastantes com a orientação do Mobral e que permitem perceber porque a DEAC não foi oficializada. O texto difundido pela DEAC que pretendia estabelecer as “linhas mestras de sua atuação futura” propõe, de saída, um objetivo inalcançável no quadro mobralense: a democratização interna do movimento como condição para programar uma “prática educativa e comunitária”(106). No texto os técnicos que o elaboraram admitem que os programas pedagógicos do Mobral nem sempre respondiam às necessidades das camadas mais carenciadas da população brasileira: que mesmo com a diversificação dos programas, sua concepção e operacionalização eram verticalistas; que na tentativa de organizar a ação comunitária os princípios norteados foram aqueles expressos pelo presidente do Mobral numa publicação cujo conteúdo já está expresso no título, cujo caráter “integralista” é evidente: “Educação Onisciente, Onipresente, Onipotente” (1979). Finalmente, propõe uma educação comunitária alternativa que se realizaria através da ação comunitária colocando-se o movimento como organismo prestador de serviços atuante numa linha participativa e não assistencialista/paternalista, dispondo-se a ouvir as populações, evitando uma “postura invasora”, verticalista, autoritária junto às comunidades bem como uma “postura sonegadora”, purista, para abrir “espaços de negociação e discussão do nível de adequação de modelos desenvolvidos na prática de uma organização governamental com a especificidade das populações/comunidades onde atua, reconhecendo as potencialidades destas. Desta forma, todos os programas bem como a forma de implantação e realização seriam resultado de um processo de negociação e de elaboração de uma proposta

(105) *Ibidem*, p. 4.

(106) Mobral. *Referências básicas da DEAC para uma proposta de Educação e Ação Comunitária*, (doc. mim.), p. 1 e p. 8.

conjunta entre o Mobral e a população junto à qual atua(107). Para tanto, seria — evidentemente — necessária uma revisão completa de todo o movimento e sua orientação, o que esteve na base da não oficialização da Diretoria que elaborou o documento.

Da mesma época é o “Módulo de diagnóstico social”(108) elaborado com assessoria externa e que distoia da linha que orientou a atuação do Mobral desde a sua criação. Afirma-se aí que o “diagnóstico social objetiva, fundamentalmente, desenvolver junto à clientela o aprendizado da participação social e também da consciência crítica e reflexiva”, de contribuir para que a população atue sobre a realidade, tome decisões para a solução de seus problemas. O conhecimento da realidade é apresentado, ele mesmo como instrumento de transformação, resultando de um processo de troca de informações e vivências entre a população e o agente do movimento. O diagnóstico social teria como ponto de partida o conhecimento da economia local, a forma como os indivíduos se organizam para trabalhar e produzir, o acesso da população aos bens produzidos e aos serviços em geral, as formas de organização da população, os interesses existentes na realidade social e que são não apenas diferentes mas contraditórios. Em síntese, tratava-se da penetração, no Mobral, não apenas do discurso e da proposta alternativa em matéria de educação popular, mas da idéia de que a realidade social é conflitiva e de que a população é que soluciona seus problemas. Evidentemente tal orientação não era absorvível pelo movimento, mesmo que este buscasse incorporar elementos do discurso alternativo para adaptar-se às necessidades da nova conjuntura política.

Este espaço de discussão permitido internamente visava encontrar fórmulas que permitissem a adaptação do discurso mobralino à nova conjuntura política e a sua proposição como instrumento capaz de atender a necessidades indicadas por diferentes organismos e setores. Na realidade, desde o início do governo Figueiredo a questão da Ação Comunitária e da educação das populações carentes entrara na ordem do dia. A menção feita pelo Presidente da República ao Mobral e à LBA na reunião ministerial de 19 de março de 1979 como organismos que poderiam servir ao objetivo de identificar e atender os anseios da sociedade brasileira com poucos recursos através de esquemas comunitários, servindo assim à abertura política e à participação nela implicada serviu como instrumento de legitimação para a tenta-

(107) Ibidem, p. 9 e 10.

(108) Mobral. *Módulo de Diagnóstico Social* - texto para discussão (doc. mim).

tiva de conversão do Mobral num movimento prioritariamente de ação e educação comunitária (sem prazo previsível de extinção) e secundariamente de alfabetização de adultos. Iniciado o ano de 1980 — supostamente o ano da extinção do movimento em consequência do cumprimento de sua missão — o Presidente do Mobral lançou junto ao MEC uma ofensiva que visou a sobrevivência do movimento na área da Educação e Ação Comunitárias, apelando tanto para o “incentivo” das palavras do Presidente da República quanto para a importância dada pelo então ministro Eduardo Portela a “esquemas de planejamento participativo e envolvimento comunitário”. Assim, enviou o Presidente do Mobral ao Ministro da Educação, pelo ofício nr. 112/80 de 31 de janeiro, uma proposta de modificação do Mobral que tornaria o Programa de Alfabetização Funcional um programa secundário (“conduzido em ritmo de manutenção”) e daria ênfase à “concretização de sua indelével vocação comunitária”. Diz a proposta:

“O Sistema Mobral — presente em todos os municípios brasileiros e possuidor de apreciável poder mobilizador, além de detentor de significativa experiência na área da Educação Comunitária, tem condições de evoluir para tornar-se Órgão auxiliar da política do Governo, na execução de quaisquer programas que necessitem apoio comunitário. Nossa atuação seria no sentido de educar as comunidades, sem diretivismo e intervencionismo, para que participassem do esforço de auto-desenvolvimento, engajando-se — também — conscientemente, nos programas governamentais”. Acompanha o ofício uma minuta de decreto do presidente da República sugerindo para que o movimento fosse reestruturado no dia 8 de setembro (quando o Mobral faria 10 anos) e que alterava seus estatutos. O movimento deveria passar a ter como finalidade não mais apenas executar o Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos mas “promover e estimular em todo o país a Ação Comunitária, vistas como partes integrantes de um Sistema Nacional de Educação de Adultos, concebido no quadro da Educação Permanente” 2. possibilitar, através da AC um canal de comunicação entre os diversos níveis de ação governamental (federal, estadual e municipal), visando a permitir que os programas de governo reforcem sua coordenação e respondam às aspirações e objetivos das populações-alvo; 3. promover a integração dos Órgãos de todas as áreas administrativas, sempre que seus programas necessitem da Ação Comunitária como instrumento de aplicação”. Era ainda anexado um ante-projeto de lei que alterava o nome do MOBREAL para Movimento Brasileiro de Educação Comunitária, mantendo-se a sigla, tornando-se assim um organismo perma-

nente, encarregado de uma obscura "educação permanente", uma espécie de LBA da cultura.

Circulou ainda no Mobral uma exposição de motivos que deveria ter sido encaminhada ao Ministro da Educação e que era bastante mais ampla que a proposta anteriormente citada. Nela argumentava o presidente do Mobral que a Fundação desde seu início promoveu por várias formas a participação comunitária e que ela constituiu um "elemento decisivo para o êxito do Mobral". Reconhecia que a maior ênfase fora dada ao Programa de Alfabetização Funcional e ao Programa de Educação-Integração e admitia que a concepção de ação foi "bastante verticalista" (assumindo a auto-crítica formulada no documento do DEAC). Apesar disso — dizia — o Mobral estimulava as comunidades assistematicamente e passara a fazê-lo de modo mais estável com a criação do PRODAC em 1975, o qual estaria sendo implantado em todo o país. Alegava então vários motivos pelos quais deveria ser o Mobral o organismo que o Ministério do Interior em documento de dezembro de 1979 afirmava ser necessário para estabelecer a nível nacional "uma política das ações comunitárias no país" (109). Entre tais motivos contavam os seguintes: o Mobral possuiria uma "infra-estrutura humana com vasta experiência em Ação Comunitária", está presente em todos os municípios brasileiros e dispõe de capacidade de adaptação a novas tarefas. O governo, por sua parte, estaria preocupado com a implementação de inúmeros programas novos na área social defrontando-os com dificuldades em face da frágil sustentação popular, da tênue integração sistemática entre as diversas agências locais de desenvolvimento e da dificuldade de atingir maciçamente todo o país. O governo precisava contar, para superar tais dificuldades, com um "instrumento de grande penetração que garanta a mobilização das comunidades... (de) um órgão dotado de mística", ... de um catalizador de diversos programas que necessitem de

(109) A preocupação em desenvolver programas de ação comunitária foi reativada no Ministério do Interior a partir de 1979, criando-se em agosto deste ano uma "Comissão de Ação Comunitária" ligada à Secretaria Geral. Mas, desde há muito funcionavam programas como os Centros Sociais Urbanos (CSU). A reativação prendia-se claramente à perspectiva de redemocratização e à questão eleitoral. Dentro deste quadro, no entanto, a Comissão do MINTER optou por uma linha de trabalho calcada sobre critérios tecnocráticos que — mesmo inseridos num contexto em que a ação e o desenvolvimento comunitário visavam o controle sobre a população — não era compatível com aquela proposta pelo Mobral. No texto de MINTER que circulou no Movimento Brasileiro de Alfabetização" e assinalado especialmente o trecho no qual a Comissão assinala a necessidade de um organismo que a nível nacional coordene as ações comunitárias.

apoio comunitário. Em contraste com a proposta enviada ao ministro são especificados aí os tipos de "programas de promoção humana" que o Mobral catalizaria: eles atingiam as áreas de educação, cultura, saúde e saneamento, nutrição, lazer, defesa ecológica, habitação, trabalho, treinamento profissional e previdência social. Propunha-se também o Mobral não apenas como um canal de comunicação-institucional mas como um instrumento político de comunicação entre a população e os diversos níveis da ação governamental, ou seja, entre a população e o governo(110).

Com tal investida o Mobral logrou somar à oposição do MEC a oposição do Ministério do Interior, cuja proposta em matéria de ação e desenvolvimento comunitário era marcada pelas idéias correntes entre a tecnocracia desenvolvimentista(111).

Ao longo do ano de 1980, vendo crescer a oposição à sua sobrevivência dentro do próprio governo, o Mobral ainda tentou fazer modificações em sua metodologia que indicam a intenção de adaptar-se algumas exigências da tecnocracia. E tomou medidas concretas tanto no sentido de orientar prefeitos e elementos da comunidade ligada ao movimento bem como seus técnicos para a transformação do movimento num NOVO MOBREAL quanto de lançar uma grande campanha propagandística junto à opinião pública, repetindo os métodos da época do governo Médici. Foram realizados "treinamentos institucionais" em que todas as unidades da federação em torno do tema "Educação e Ação Comunitária"(112). Tais treinamentos estiveram baseados num documento denominado "Linhas Gerais para o planejamento de 1981" no qual a proposta de um "fluxo de planejamento partindo da base" e a orientação de "ouvir" e "atender" as necessidades da base dentro do enfoque de Ação Comunitária não conseguem

(110) Mobral. *Exposição de motivos* do Pres. do Mobral ao Ministro da Educação e Cultura (doc. mim. s/data).

(111) A oposição dentro do MEC pode ser vista claramente através da criação de programas como o PRODASEC e PRONASEC e do Programa de Ações Sócio-educativas da Secretaria de Ação Cultural, cuja direção abriu a discussão com especialistas em educação que fizeram oposição ao regime, e seus programas e buscaram absorver não só o discurso mas também formas de ação educativa junto à população que os técnicos governistas classificam como "carentes".

(112) Veja-se Mobral. *Linhas Gerais para o planejamento de 1981*. (doc. mim.), 1980. Veja-se também as Circulares nr. 15 de 10 de setembro de 1980 aos Prefeitos Municipais e nr. 164 (da Secretaria Executiva) aos coordenadores estaduais e territoriais.

disfarçar o autoritarismo entranhado no movimento. Podemos falar, aí, de uma espécie de tentativa mal lograda de absorção do discurso alternativo.

A tônica da nova ação comunitária era dada pela idéia de "planejamento participativo", no qual o "fluxo de planejamento" do movimento deveria partir da base, promovendo a "participação social da população". Trata-se, pois, de descentralizar as formas de planejamento do movimento. Reconhece-se aí implicitamente que as populações nunca havia sido ouvidas e que o movimento sempre pautara sua ação por padrões autoritários. Todo esse discurso é seguido de recomendações práticas que permitem identificar rapidamente os estreitos limites de tal "abertura". O documento deixa muito claro que a Comissão Municipal do Mobral constituía "o veículo através do qual a comunidade pode se expressar e ser ouvida". Ou seja, nada de grupos autônomos. Depois de ter "ouvido" a comunidade, identificando suas necessidades e interesses, a COMUM deveria se reunir e, com a assessoria de um supervisor ou de um elemento da coordenação estadual ou territorial do MOBREAL, fazer uma proposta de trabalho a qual seria enviada ao Mobral central que a analisaria e enviaria *respostas* que serviriam de base para a elaboração de um Plano Municipal de Ação. Constata-se, assim, ao nível dos documentos internos, a profunda centralização que caracterizou a atuação do Mobral durante toda a década dos 70 e a dificuldade de seus técnicos e de sua direção de pensar alternativas menos verticalistas e autoritárias que permitissem de alguma maneira o estabelecimento de outro tipo de relações entre o movimento e a população. Neste sentido, pode-se dizer que o MOBREAL — enquanto estratégia de ação legitimadora — optou desde o início por formas de ação reconhecidas por sua ineficácia política e educativa e que esta opção foi tão profunda que, em função de suas conexões com a questão da segurança nacional, não lhe foi possível a flexibilidade necessária para a adoção de formas de ação ideológica menos crassas e por isso mesmo mais eficientes.

As tentativas feitas pelo Mobral de adaptar-se à "abertura" devem ser complementadas pelo esforço realizado no próprio relatório de 1979, no qual é afirmado que seus planos para a nova década visavam "ideais mais participativos", já que — subjacente ao conceito de "promoção humana" apresentado como um dos conceitos-chave do Mobral — estaria aquele de "participação". Sua atuação comunitária visaria abrir "espaços efetivos para o diálogo e a participação", comprometendo-se com as "camadas menos favorecidas da nossa socieda-

de''(113). Mas o movimento lançou mão de todas as possibilidades de convencimento das autoridades de sua utilidade que entreviu. Assim, diante da demonstração de prestígio oferecida pela Igreja Católica junto às camadas populares durante a visita do Papa (julho de 1980) e das preocupações das forças governamentais com as Comunidades Eclesiais de Base, o Mobral também se propôs como um instrumento para a sua neutralização e para a organização da sociedade civil a partir do Estado.

Interpretando as palavras do Papa o Mobral afirma que ele havia recomendado "menor ativismo político" e perseverança em "formas de caridade"; no entanto, as Comunidades Eclesiais de Base estariam fragmentadas (pelas divergências de orientação) e parte delas escapariam ao controle da Hierarquia. A falta de coesão do movimento e sua instabilidade criavam, assim, um espaço que poderia ser ocupado por "iniciativa de ação comunitária controladas por órgãos governamentais que podem ocupar o vácuo previsto"(114). Na verdade, a perspectiva do Mobral é de combater as Comunidades Eclesiais de Base sempre que a ação destas transcendesse o âmbito religioso: — surgindo a partir da discussão de problemas concretos das populações as CEBs contribuíam na verdade para "viciá-las" nas reivindicações ao invés de contribuir para que elas mesmas resolvessem de maneira autônoma aos seus problemas. O que pretendia o Mobral — com seu modelo de ação comunitária — era "interligá-las aos mecanismos institucionais", evitando "distorções e deformações" na organização das populações carenciadas. Deste modo, seria o Mobral a contrapartida governista às CEBs, buscando neutralizar sua ação e cumprir a sua função de movimento legitimador das estruturas, do regime e do pró-

(113) Mobral. *Relatório de 1979*.

(114) Mobral. GEPAC/SEDEC. *Documento de Análise do Prodac/Mobral e do problema das comunidades eclesiais de base*, 1980. Ver também MOBREAL versus Igreja. *ISTO É*. 03.12.1980. E como parte desta estratégia que deve ser vista a publicação do Mobral *Mensagem do Papa* cujo texto foi encomendado pelo movimento a D. Estevão Bittencourt. O conservador monge beneditino nos oferece aí um "resumo de algumas alocuções de S. Santidade" para que os mobralenses pudessem ler e reler com "maior profundidade" uma "síntese da mensagem do Papa". Tal síntese, feita a partir de 6 discursos escolhidos pelo próprio monge e comentados por ele, procura fazer dos pronunciamentos do Papa um instrumento de legitimação da ordem. Na própria apresentação, junto ao elogio ao engenheiro Arlindo Lopes Correia, presidente do Mobral, o monge ressaltava em que "insistiu muito Sua Santidade em não apelarem os homens para a violência e a luta de classes, apregoando uma ordem social distante de qualquer extremismo e baseada no amor mútuo e fraterno dos homens".

prio governo, contribuindo para fortalecer as forças governistas no pleito eleitoral. Assim ele cumpriria a missão que desde há algum tempo ele próprio se assignava em muitos de seus documentos internos: a de servir de mediador entre o governo militar e a "população carente", de maneira a facilitar a realização de seus planos e assegurar sua legitimidade. Além disso, não foi esquecida a sua função de controle da população em nome da segurança interna: atingindo praticamente a totalidade dos municípios do país podia o Mobral, ser pensado como rede capaz de obter, direta ou indiretamente, dos seus agentes nas periferias urbanas e pequenas cidades a identificação das lideranças com indicações relativas às suas respectivas orientações, a denúncia da presença de elementos estranhos e idéias por eles propagadas, atuando como um auxiliar dos serviços de informação em todo o país.

Esta proposta do Mobral chegou num momento em que as dúvidas a respeito do sentido do movimento penetravam todos os meios. Era, aliás, natural: produto do autoritarismo tal movimento não poderia resistir à discussão possibilitada pelo novo clima político.

A discussão pública dos resultados do movimento contribuiu para colocar a nu a sua ineficiência alfabetizadora e a sua ineficiência ideológica ligada à segurança interna. Difundidos os resultados das PNADs 76 e 77 foi questionado publicamente o investimento do Estado em semelhante programa. E o mau uso dos recursos certamente não contribuía para fortalecer o regime junto à opinião pública. Mais e mais foi se tornando claro que a imagem do movimento junto às classes populares era freqüentemente negativo. Finalmente, com a publicação do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto - 1980/1985 ficou claro que o MEC não pretendia deixar espaço à sobrevivência do Mobral tal como ele existia. O Plano propõe a reversão completa da política educacional que predominou nos anos 70, deslocando a ênfase do ensino superior e de programas como o Mobral para o ensino fundamental, a educação pré-escolar e o ensino supletivo(115) — apontando, aliás para o único caminho que lhe restava diante do fracasso da política da década anterior a todos os níveis.

Coerente com os princípios enunciados no Plano o Ministro da Educação e Cultura enviou em meados de 1980 ao Presidente da Repúbli-

(115) MEC/Secretaria Geral. *III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto*, 1980-1985. Brasília, DDD, 1980.

ca uma Exposição de Motivos visando a reformulação do Mobral, no qual é proposta a seguinte linha para o movimento:

Utilizar a estrutura do Mobral para atender a "população carente" das periferias urbanas e das zonas rurais compreendendo a população infantil e adolescente não atendida pelo ensino regular de 1ª e 2ª graus, a população adulta não escolarizada e a população pré-escolar "carente". Sua política de ação deveria pautar-se pelos seguintes princípios: 1. pedagogia baseada na participação das pessoas consideradas sujeito do processo; 2. atividade apoiada nos recursos da comunidade; e. fomento às características culturais locais; 4. integração com dimensão do trabalho da cidadania; 5. educação adaptada ao modo de vida das populações e às suas necessidades básicas; 6. educação que reforce o dinamismo próprio de desenvolvimento comunitário. O documento estabelecia também suas áreas prioritárias de ação e sua estratégia. Quanto as áreas prioritárias eram definidas: 1. os problemas relativos às estruturas básicas da educação e da cultura através de iniciativas não formais dirigidas à clientela não atendida em idade escolar, de recuperação da clientela não atendida sobretudo do primeiro grau, de reforçar a estrutura do ensino supletivo, de colaborar na implantação gradativa do pré-escolar para crianças pobres em consonância com as iniciativas de outros Ministérios, de reconstituir as estruturas de docência básica, sobretudo na zona rural, de valorizar a cultura popular através da identificação de conteúdos educacionais regionais e locais apropriados; 2. às prioridades do MEC relativas às periferias urbanas e às zonas rurais, colaborando como órgão de contra-partida do MEC a iniciativas interministeriais, realizando a educação como preparação para a vida ativa, buscando formas alternativas de educação no sentido de atender melhor aos requisitos culturais da comunidade e de ampliar as ofertas de oportunidades educacionais. Quanto à estratégia de ação indicava o documento a necessidade de proceder à reformulação anual do Plano de Trabalho do Mobral, de integrar as ações do órgão às demais agências que se ocupam com a educação de base nas esferas federal, estadual e municipal, de modo a somar recursos materiais e humanos e de limitar tarefas e responsabilidades com vistas aos resultados, desativar projetos e programas que não se relacionem especificamente às prioridades e transferir as ações já implementadas a órgãos específicos da área deste ou de outros Ministérios. Tal reformulação do Mobral reforçaria "as bases da efetiva universalização da

educação" visada pela nova política do MEC(116).

Ora, tal proposta significava um intento de enquadramento do Mobral pelo MEC. Este, e não o Mobral, definia o movimento, estabelecia qual a população seria por ele atendida, qual a sua política de ação, quais as suas prioridades e qual a sua estratégia de ação, de acordo com a política geral do Ministério. Tal redefinição implicava numa completa reformulação do movimento, na modificação de sua pedagogia, de suas formas de ação, de seus programas. O MEC substituía a sua proposta inicial de extinção pura e simples do movimento pela concordância em relação à sua sobrevivência, desde que seus recursos pudessem ser somados aos poucos recursos do Ministério para a realização da linha política traçada pela nova administração. A proposta significava, na verdade, um intento de carrear recursos não-orçamentários para o ensino fundamental (de alunos em idade escolar ou para o supletivo) e para o pré-escolar, bem como para os programas ligados às periferias urbanas e às zonas rurais dentro da orientação ministerial que buscava absorver formas de ação do setor não-governamental.

A esta tentativa de enquadramento tentou o Mobral resistir, agindo de maneira independente do MEC, não reconhecendo sua administração a autoridade do Ministro e tomando medidas internas e propagandísticas que visavam a sua sobrevivência preservando a grande autonomia de que sempre gozou nos anos 70. Em tal resistência ficou evidenciado que não estavam em jogo apenas interesses políticos (e mesmo político-militares ligados à "segurança interna"); na sucessão de estratégias de sobrevivência adotadas pelo movimento ficou clara também a defesa de interesses particularistas (não somente do Presidente do Mobral mas de uma grande equipe da qual faziam parte numerosos militares aposentados e membros de famílias de militares bem como das firmas fornecedoras do material — didático ou não — comprado pelo movimento). Uma das tentativas feitas no sentido de escapar dos ameaçadores tentáculos do MEC foi a busca de um vínculo com o Ministério do Planejamento. Este intento de vinculação malogrou, no entanto, em conexão com a substituição de um ministro civil por um ministro militar na pasta da Educação, o qual mostrou possuir capacidade de articulação e negociação nas áreas militares junto às quais se apoiava o então Presidente do Mobral e força suficiente para "enquadrar" o movimento nas linhas políticas traçadas

(116) MEC. 26º Despacho. *Redefinição das Funções do Mobral* (cópia do original).

pelo MEC na gestão do seu antecessor e que foram em grande medida mantidas. Para tanto mostrou-se necessário destituir o presidente da instituição substituindo-o por um elemento disposto a trabalhar "dentro da orientação do ministério"(117). Mais que isto: — assistiu-se em seguida ao retorno da Teresinha Saraiva à Secretaria-executiva do movimento, retorno esse que é compatível com a re-orientação do movimento de acordo com diretrizes por ela defendidas na luta interna travada no Mobral entre 1972 e 1974. Mas tal medida tornara-se possível não apenas porque a indisciplina e a insubordinação da Presidência do movimento não eram suportáveis para um ministro militar mas também porque as fontes de apoio militar ao programa chegaram à conclusão de que seus efeitos legitimadores podiam ser dispensados, caso realmente existissem.

O enquadramento do Mobral implicou na retomada do filão aberto pelo ministro civil. Levar adiante a política proposta durante a gestão de um ministro militar tinha, além da vantagem de permitir o carregamento de verbas não orçamentárias para o MEC, um rendimento adicional: contribuía para refazer a imagem dos militares. Se a primeira "militarização" do escalão superior do MEC no início dos anos 70 conduziria a uma política educacional cujo desacerto já não mais podia ser negado, à segunda delas cabia abrir caminho aos técnicos nos canais decisórios, criando para os militares uma imagem de eficiência técnica-administrativa, de relativo liberalismo político e de preocupação com ampliação das oportunidades de educação para as classes populares.

4. A PRIORIDADE AO PRÉ-ESCOLAR

Como já indicamos, o final da década, com a liberalização do regime, trouxe uma redefinição da política da educação, esboçada durante a gestão do ministro civil e que abandonava os dois eixos principais da política dos anos 70 (a expansão do ensino superior e o Mobral) para dar ênfase ao ensino de primeiro grau. Isto era consequência, por um lado, do esgotamento da política daquela década e da inevitável crítica de especialistas e da opinião pública a seus resultados e, por outro, das modificações da conjuntura política que exigiam o atendimento dos interesses reais e reivindicações das classes populares na área educacional, expandindo o ensino fundamental. A possibilidade aberta ao Mobral desde então para sobreviver subordinava-se à prioridade

(117) Palavras do novo presidente do Mobral, engenheiro Cândido Augusto Joaquim Moreira ao tomar posse. *Jornal do Brasil*, 04.04.1981.

dada à expansão e melhoria de qualidade deste nível de ensino: o Mobral deveria desaparecer como campanha alfabetizadora e como movimento de ação comunitária, empregando seus recursos financeiros e técnicos na educação pré-escolar e, se possível — diante da descentralização financeira e de responsabilidades em relação ao ensino fundamental — ao escolar.

Já vimos que a substituição do ministro no final de 1979 não alterou as linhas gerais da nova política da educação. E o novo ministro logrou enquadrar o Mobral, assignando-lhe como tarefa o atendimento ao pré-escolar. Ao Mobral caberia dar assistência didática e atuar juntamente com a Campanha Nacional de Alimentação Escolar (CNAE) e com a Fundação Nacional de Material Didático (FENAME) na área do pré-escolar.

Cabem aqui várias questões. Como explicar que um movimento dedicado aos adultos apareça como competente para oferecer assistência didática ao pré-escolar? Qual o sentido de dar prioridade ao pré-escolar num país que não logra atender ao preceito constitucional de oferecer possibilidades de escolaridade obrigatória à sua população de 7 a 14 anos? Pode-se fazer a hipótese de que a influência da literatura ligada à chamada "educação compensatória" tenha contribuído para uma distorção da problemática e à excessiva valorização da educação pré-escolar (mesmo que em detrimento da escolar) e que se tenham desenvolvido justificativas apelando para os possíveis efeitos da educação pré-escolar sobre a educação escolar (reduzindo os índices de evasão e repetência). Mas esta explicação é certamente insuficiente. O que justifica semelhante malabarismo é o fato de que os recursos orçamentários comprometidos com o ensino de primeiro grau são muito reduzidos, dispondo o Mobral durante muitos anos em sua existência de recursos comparáveis com aqueles que a União dispunha com as 8 séries do primeiro grau através do Departamento de Ensino Fundamental. Extinguir o movimento era abdicar de tais recursos; absorvê-los sem deixar ao Mobral uma área específica de atuação era retirar sentido à sobrevivência do movimento e expor-se à contestação dos recursos a ele destinados. Deixar ao Mobral a área do pré-escolar era buscar dar uma feição característica ao movimento possibilitando a sua sobrevivência como fonte de recursos, já que nada assegurava que, no caso de sua extinção, o MEC tivesse força suficiente para, competindo com outros ministérios e órgãos governamentais, manter aqueles recursos na área da educação. A reformulação do Mobral e seu enquadramento na política global do MEC resulta, pois, em parte da busca de novos recursos para a programada ênfase

sobre a educação da população infantil.

Mas a questão dos recursos não foi a única a ser considerada. A reorientação do Mobral significou na verdade uma auto-crítica parcial da política educacional dos anos 70 — com o que o governo evitou que as oposições obtivessem dividendos políticos do fracasso mantendo os recursos e também evitando o ônus da extinção do programa, que implicaria na aceitação plena e na admissão pública de que se tratava de um desacerto técnico e político. A fórmula encontrada para a sobrevivência do Mobral é também a fórmula através da qual ele é condenado à morte: pela descaracterização (e conseqüente desvalorização de sua ação anterior) e pela progressiva absorção do movimento pelo MEC. Tal como a abertura que possibilitou o debate sobre a extinção ela será lenta e gradual, num destino comum com programas e políticas acionadas na primeira metade dos anos 70. Esta morte lenta terá a função de evitar vários problemas que surgiriam com extinção brusca do Movimento. Em primeiro lugar a extinção atiraria ao desemprego um grande número de técnicos e profissionais bem remunerados localizados principalmente no Rio de Janeiro, muitos dos quais fortemente apadrinhados por militares, gerando insatisfação nesta parcela da classe média que em parte ainda se emprega através do clientelismo. Mais que isso: ela extinguiria uma fonte de renda de considerável contingente (basicamente feminino) nos municípios do interior do país, com conseqüências sobre a circulação de recursos nos municípios e reflexos sobre o comércio local. Afetaria igualmente as firmas junto às quais o Mobral realiza suas encomendas. Extinguir lenta e gradualmente o programa é dar tempo à realocação do seu pessoal no mercado de trabalho, à reorientação das firmas vendedoras e é diluir a crítica à política da década anterior.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nascido do autoritarismo o Mobral começa a morrer tão logo se inicia a liberação do regime, em que pesem as diversas tentativas feitas para sobreviver e que eram na verdade indícios de sua fraqueza. Com ele está sendo sepultada toda e qualquer esperança dos defensores do regime autoritário de pretender ter conduzido adequadamente a política educacional do país na última década e meia. O próprio criador do Mobral, o ex-ministro Jarbas Passarinho, que não hesitou em submeter a política da educação às exigências da conjuntura política no início dos anos 70, admitia em meados da década o fracasso substantivo da orientação levada à prática: sua única esperança estava ain-

da colocada no Mobral. Dizia ele na CPI do Mobral em 1976 que toda a política educacional da "Revolução Brasileira" podia ser discutível pois não havia logrado resolver o problema da adequação da universidade, nem do ensino profissionalizante de segundo grau e tampouco universalizado o ensino elementar. "Onde obtivemos êxito indiscutível... foi no Mobral... considero o Mobral o maior êxito obtido no programa educacional da Revolução Brasileira... O Mobral conseguiu contaminar a consciência nacional"(118). Se tal êxito não existia podemos concluir que o conjunto daquela política fracassou em consequência do seu abastecimento às necessidades de legitimação e de segurança do regime numa conjuntura determinada, sem considerar nem a experiência anterior nacional e internacional de reformas e organização de programas do gênero, nem as características do próprio setor educacional que fazem com que os efeitos de uma política se façam sentir a médio e não a curto prazo. O Estado autoritário podia prescindir do juízo que fizessem de seus programas tanto os profissionais do ramo quanto o público em geral, sendo o Mobral uma expressão de sua forma característica de atuar. Neste sentido tinha razão o então senador Eurico Rezende ao afirmar que "o Mobral, neste país, é um estado d'alma"(119). Deveria ter acrescentado que é um "estado d'alma" típico do período marcado pelo AI-5.

(118) Veja-se *Diário do Congresso Nacional*, Seção II, 16.03.76, p. 370.

(119) *Ibidem*, 12.03.76, p. 251.