

ENSINO, SAÚDE E AMBIENTE

A Educação pelo Diálogo e para o Diálogo: o Programa Nacional de Alfabetização no Rio de Janeiro¹

Education through Dialogue and for Dialogue: the National Literacy Program in Rio de Janeiro

Cecília Maria Bouças Coimbra²

¹ Texto redigido, com algumas modificações, em 2000 e apresentado no Congresso Internacional “Um Olhar Sobre Paulo Freire”, realizado na Universidade de Évora, Portugal, de 20 a 23 de setembro de 2000.

² Psicóloga. Doutora. Professora da Universidade Federal Fluminense. Fundadora e atualmente membro da Diretoria Colegiada do Grupo Tortura Nunca Mais/RJ. E-mail: cmbcoimbra2013@gmail.com / ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5383-7240>

Palavras-chave:

diálogo; educação libertária; alfabetização de adultos; círculos de cultura; processos de subjetivação.

RESUMO: Através das experiências vividas pela autora, nos anos de 1963-1964, como participante do Programa Nacional de Alfabetização (PNA) no Rio de Janeiro, são apresentadas – dentro do cenário histórico da época – uma série de projetos de educação de adultos, dando-se destaque ao PNA. O início dos anos de 1960 com suas turbulências, transformações, permanente alegria e agitação são aqui trazidos como pano de fundo para os movimentos de educação popular que eclodem naquele período: os CPCs da UNE (Centros Populares de Cultura da União Nacional de Estudantes), o MEB (Movimento de Educação da Base) e o MCP (Movimento de Cultura Popular). Foi deste último que surgiu o PNA e a bela e potente figura de seu criador: o educador Paulo Freire.

Keywords:

dialogue; libertarian education; adult's alphabetization; circles of culture; processes of subjectivation.

ABSTRACT: Through the experiences lived by the author, in the years of 1963-1964, as a participant of the National Program of Alphabetization (PNA) in Rio de Janeiro, a series of projects for adult's education are presented – inside the historical scenario of that period -, giving emphasis to the PNA. The beginning of the 1960 decade with its turbulences, transformations, the permanent joy and agitation are brought here as a background to the movements of popular education that were born in that period: the CPCs of UNE (Cultural Popular Centers of the National Union of Students), the MEB (Movement of Basic Education) and the MCP (Movement of Popular Culture). From that last one emerged the PNA and the beautiful and potent figure of its creator: the educator Paulo Freire.

Lutas Sociais e Educação Popular

INTRODUÇÃO

“Escrever a História dos vencidos exige a aquisição de uma memória que não consta nos livros da História oficial (...) o historiador (...) pretende fazer emergir as esperanças não realizadas (no) passado e inscrever em nosso presente seu apelo por um futuro diferente (...) o esforço (...) é não deixar essa memória escapar, mas zelar pela sua conservação e contribuir na reapropriação desse fragmento de História esquecido pela historiografia dominante” (GAGNEBIN, 1982).

O pequeno trecho acima sobre a concepção de história em Walter Benjamin nos aponta a necessidade e, portanto, a atualidade de se pensar que memória histórica tem sido contada e tornada oficial em nosso país.

Sabemos que há várias maneiras de se narrar a história. Uma visão sempre esquecida é a que tem sido forjada pelos diferentes movimentos populares nas suas lutas cotidianas, nas suas resistências e nas suas teimosias em continuar existindo. Estas práticas têm recusado as normas pré-estabelecidas, instituídas, e procurado criar outros modos de se relacionar, outras sensibilidades e percepções, outros modos de existir e de viver. Nestas histórias sempre negadas pela “história oficial”, os segmentos subalternizados não têm sido meros espectadores, como são apresentados, mas produtores de histórias invisibilizadas.

Assim, o processo de estruturação da memória coletiva tem se caracterizado como um dos mais sensíveis às disputas e aos confrontos dos diferentes grupos sociais, pois “(...) tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam a sociedade” (RIBEIRO, 1996, p. 180).

A história que nos tem sido imposta seleciona e ordena os fatos segundo alguns critérios e interesses construindo, com isso, “zonas de sombra, silêncios, esquecimentos, repressões (...)” (RIBEIRO, 196, p. 180) e negações. A memória histórica oficial tem sido, portanto, um lado perverso da nossa história, produzida pelas práticas dos “vencedores”, no sentido de apagar os vestígios que os subalternizados e os opositores em geral têm deixado ao longo de suas experiências de resistência e luta. Essa “história oficial” desconhece e apaga os embates ocorridos em nosso país, como se os “vencidos” não estivessem presentes no cenário político, apagando até mesmo seus projetos e utopias.

Lutas Sociais e Educação Popular

É necessário, portanto, um trabalho de “(...) desconstrução da memória, desvendando não só o modo como o vencedor produziu a representação de sua vitória, mas sobretudo como as próprias práticas dos vencidos participaram dessa construção” (CHAUÍ, 1984, p. 17).

Entretanto, apesar desse poderio, essa “história oficial” não tem conseguido silenciar, ocultar e, mesmo, eliminar a lembrança de outras histórias. No sentido de trazer essas outras memórias, coloco aqui uma experiência de alfabetização de adultos – da qual participei – acontecida no início dos anos de 1960, no Rio de Janeiro: o Programa Nacional de Alfabetização, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura e que deu continuidade ao trabalho do educador Paulo Freire iniciado, anteriormente, em alguns estados do nordeste, em especial, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Paraíba.

Pensar experiência – trazendo seu envolvimento com uma geração de estudantes, intelectuais e militantes, seus círculos de cultura na Baixada Fluminense e em outros municípios do estado do Rio de Janeiro – antes de ter sido abortada pelo golpe empresarial-militar de 1964, é o que pretendo. Não só apontar o que vivemos, mas principalmente muitos de seus efeitos sobre nós. Efeitos que nos permitiram sobreviver - de diferentes formas – não só aos perversos anos de terrorismo de Estado (1964-1985), mas também continuar resistindo, mantendo sonhos e utopias, tentando construir em nosso cotidiano outras possibilidades de se pensar a política, a educação, a profissão, a vida.

OS ANOS INSTITUINTES¹

“O Brasil é uma terra de amores
Alcatifada de flores
Onde a brisa fala amores
Nas lindas tardes de abril.
Correi para as bandas do sul
Debaixo de um céu de anil
Encontrareis um gigante deitado
Santa Cruz, hoje Brasil.
Mas um dia o gigante despertou.
Deixou de ser gigante adormecido
E dele um anão se levantou.
Era um país subdesenvolvido,
subdesenvolvido, subdesenvolvido” (ASSIS E LYRA)

Se os anos de 1950 passaram a ser conhecidos, pelo poder da mídia, como os “anos dourados”, a década de 1960 foi caracterizada, pelo menos em seu início, como os alegres e

¹ Texto originalmente publicado, com algumas modificações, COIMBRA (1995).

Lutas Sociais e Educação Popular

descontraídos anos onde se ouvia a Bossa Nova, e ainda se respiravam os ares de uma democracia liberal burguesa.

Foi a partir do governo de Juscelino Kubtscheck (1956-1961), o presidente “bossa nova”², que ocorreram grandes avanços na chamada modernização do Brasil, aliados à expansão do capitalismo monopolista, através do crescimento da industrialização dominada pelo capital estrangeiro. Verificou-se, então, a acelerada urbanização e o crescente aumento dos segmentos médios urbanos.

O Brasil de 1961 a 1964 caracterizou-se pelo projeto de reformas de base e de desenvolvimento nacional, frente ao reordenamento monopolista do capitalismo internacional, o que gerou uma política populista dos governos daquele período³.

Foi naquele quadro que emergiram movimentos sociais que, com o consentimento e o apoio governamentais, voltaram-se para a “conscientização popular”. Sem dúvida, aqueles anos foram marcados pelos debates em torno do “engajamento” e da “eficácia revolucionária”, onde a tônica era a formação de uma “vanguarda” e seu trabalho de “conscientizar as massas” para que pudessem participar do “processo revolucionário”. A efervescência política, o intenso clima de mobilização e os avanços na modernização, industrialização e urbanização que configuravam aquele período trouxeram, necessariamente, as preocupações com a participação popular (HOLLANDA, 1981).

Reressoavam muitos próximos de nós os ecos da vitoriosa Revolução da Cubana que passou, a partir de então, a embalar grandes segmentos da juventude e da intelectualidade latino-americana como o sonho que podia se tornar realidade. Daí a intransigente defesa que fazíamos do princípio de não intervenção em Cuba.

No Brasil, as elites dominantes, aliadas aos capitais estrangeiros mostravam-se incapazes de formular uma política autônoma. Esta situação gerava, não somente, uma forte manipulação para com os setores populares, mas também, uma grande pressão destes mesmos setores. O “pacto populista” começava a se esfacelar, o que se tornou mais claro após a renúncia de Jânio Quadros (1961), quando a política de alianças, por pressão do grande capital, fragilizou-se e começou a se desagregar. Por outro lado, havia também grandes

² Referência a uma música, muito conhecida à época, do cantor e compositor Juca Chaves, de 1960.

³ Jânio Quadros (1961) e João Goulart (1961-1964).

Lutas Sociais e Educação Popular

pressões de grupos de esquerda, ainda fortalecidos e alimentados pelo próprio governo populista/desenvolvimentista de João Goulart.

Estas tensões surgiram nas mais diferentes áreas. Na cultura, por exemplo, o Centro Popular de Cultura da União Nacional dos Estudantes⁴, com sede no Rio de Janeiro, levou para diferentes estados brasileiros, através da chamada UNE/Volante, vários shows, peças de teatro, esquetes, jograis etc. Também foram lançados os Cadernos do Povo Brasileiro⁵, vários livros de poesia de cordel e produzidos alguns filmes como “Cinco Vezes Favela” e o inacabado “Cabra Marcado para Morrer”, dentre outros. A finalidade era “educar o povão” através da arte.

No Nordeste, um homem chamado Francisco Julião participou da organização das chamadas Ligas Camponesas que incendiavam com sonhos de liberdade e de reforma agrária os trabalhadores rurais. Ali, naquele pedaço do Brasil, como em geral no campo, as relações de produção capitalistas iam gradativamente se tornando hegemônicas, apesar da resistência do latifúndio, de alguns arrendatários, posseiros, e mesmo, camponeses (AZEVEDO, 1982; BASTOS, 1984; JULIÃO, 1962).

Todas essas experiências possibilitaram que, nos quatro primeiros anos da década de 1960, começassem a se forjar “processos de singularização⁶”, em especial na juventude universitária de classe média, através da intensa participação nos mais variados movimentos sociais da época. Surgiram posturas e comportamentos que recusavam as normas pré-estabelecidas e instituídas, “todos esses modos de manipulação e de telecomando” (GUATTARI E ROLNIK, 1986, p. 17).

Tratava-se, sem dúvida, da produção de territórios singulares, apesar de ainda marcados pelo estalinismo e rigidez vigentes naquele período, e que foram radicalizados pela geração de 1968. Entre a juventude universitária e a intelectualidade, em especial, provaram-se e aprovaram-se novos valores e padrões de comportamento. A participação das mulheres era um fato, não somente na sua profissionalização, mas principalmente no seu engajamento político, apesar de todos os limites ainda impostos pelos próprios companheiros de militância. O casamento deixava de ser para elas a única perspectiva “honrada” de independência

⁴ O CPC da UNE foi criado em abril de 1961 e tinha como finalidade promover atividades nos setores teatrais, cinematográficos, literários, musicais, das artes plásticas e “elevar o nível de conscientização das massas populares” (PEIXOTO, 1989; DUMONT, 1987; BERLINK, 1984; FÁVERO, 1995).

⁵ Editados Pela Civilização Brasileira, editora que se destacou no Rio de Janeiro, através de seu proprietário Enio da Silveira, na produção de importantes obras de intelectuais de esquerda nacionais e internacionais.

⁶ Segundo Guattari, são processos disruptores no campo da produção do desejo, movimentos de protestos contra as subjetividades hegemônicas através da afirmação de outras maneiras de existir, outras sensibilidades, outras percepções (GUATTARI E ROLNIK, 1986).

Lutas Sociais e Educação Popular

familiar. Exploravam-se outros caminhos onde passava a ser fundamental a satisfação pessoal nos relacionamentos desde a sexualidade até o trabalho. Este deixou de ser uma mera ocupação provisória para se tornar “(...) uma via legítima de realização pessoal e afirmação da própria independência. A reprodução tornou-se, até certo ponto, uma opção (...)” com as discussões sobre o direito ao aborto e ao uso da pílula anticoncepcional. “A sexualidade expandiu-se para além dos limites do casamento (...)”, e a própria monogamia, tão defendida pelas mulheres de classe média, teve sua discussão iniciada. O tabu da virgindade foi desqualificado e gradativamente caiu por terra. “Nas relações entre pais e filhos, a maior aspiração eram se fazerem todos governar por um código igualitário” (SANTOS, 1988, p. 107), a partir do qual a hierarquia, o poder do pai e a submissão da mãe e dos filhos passaram a ser questionados. As relações entre homens e mulheres tornaram-se um pouco mais igualitárias, e a rigidez e o autoritarismo do casamento formal de nossos pais chegavam a ser ridicularizados como sendo a imposição/aceitação de valores burgueses. A religião passou a ser vista como o “ópio” do povo e o triângulo Deus, Pátria e Família denunciado como um princípio fascista. Enfim, a minissaia, o biquíni, a pílula produziram processos de singularização que chocavam a muitos.

Queríamos mudar o mundo, era a nossa questão básica; mais, tínhamos certeza de que isso iria acontecer [...] Não nos passava pela cabeça que o ser humano pudesse passar seu tempo de vida sobre a terra alheio aos problemas sociais e políticos, esta era para nós a pior das alienações. Foi assim que nos anos 60, produziu-se uma arte política, uma cultura voltada para a questão social. Muitos da geração comprometeram suas vidas com a política e seu modo específico de encarar a realidade (MACIEL, 1987, p. 7).

E, em contato com a participação política e a militância, descobrimos que a nossa geração despertava para algo que algumas gerações antes já haviam denunciado: “percebemos, nos anos 60, que nossa educação havia sido uma distorção; nossa formação, um processo mórbido, uma deformação” (IDEM, p. 9).

Naqueles anos aconteceu a politização da Bossa Nova e sua aproximação com os “sambistas do morro”, como Cartola, Nélson Cavaquinho e Zé Kéti e o início da divisão bossanovista (CASTRO, 1990; MOTTA, 2000).

Lutas Sociais e Educação Popular

Em 1962, um dos centros de debate no Rio de Janeiro era o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB)⁷ cuja euforia nacionalista não nos deixava perceber que o ímpeto do processo de industrialização começava a diminuir e a economia passava por uma série de problemas, como crises de recessão. O “pacto populista” entre o governo de João Goulart e os setores populares, além de se fragilizar, começava a se tornar perigoso para a expansão monopolista do capital estrangeiro. Este sentia no modelo político vigente no Brasil, e na América Latina, uma barreira à sua expansão. Foi naquele quadro que se deu o golpe empresarial-militar de 1964, quando as Forças Armadas ocuparam o Estado para servir a tais interesses. Para isso, e como preparação de terreno, uma imensa campanha se desenvolveu, desde os anos de 1950, por meio da qual se construiu a figura do comunista como “traidor da pátria”. Esta subjetividade foi sendo cada vez mais fortalecida no decorrer daquela década: o fantasma do comunismo ameaçava e rondava as famílias brasileiras; era necessário esconjurá-lo, estar sempre alerta para que a pátria, a família e a propriedade continuassem sendo territórios sagrados e intocáveis por tal peste. Como efeito dessa intensa propaganda, semanas antes e depois do golpe de 01 de abril de 1964, em muitas capitais do país, foram organizadas as Marchas da Família com Deus e pela Propriedade. Multidões de senhoras e suas famílias de classe média e média alta desfilaram pelas ruas do centro do Rio de Janeiro, de São Paulo e de outras cidades e, juntamente com a cúpula da Igreja Católica, denunciaram a “comunização” da sociedade brasileira, exigindo um governo forte.

Anos antes, ainda em plena efervescência política, diferentes experiências de alfabetização de adultos começaram a ser realizadas, como o Movimento de Educação de Base (MEB), o Movimento de Cultura Popular (MCP) e os Centros Populares de Cultura (CPCs) e, posteriormente, o Programa Nacional de Alfabetização (PNA) no Rio de Janeiro. É desta última experiência que iremos falar um pouco.

Naquela época não se percebia que as atuações dos CPCs, do MEB, do MCP e de vários outros movimentos, em muito, reproduziam um engajamento populista onde predominavam aspectos paternalistas e vanguardistas. Havia uma clara consciência da distância “(...) entre o intelectual e o povo, o que transparecia na poesia populista através de um indisfarçável sentimento de culpa” (HOLLANDA, 1981, p. 24). Estas posturas correspondiam a uma produção calcada na efervescência política daquele momento e

⁷ O ISEB foi criado em 14/06/1955, por João Café Filho, então Presidente da República, e fechado logo após o golpe empresarial-militar, em 13/04/1964 (SODRÉ, 1978).

Lutas Sociais e Educação Popular

conseguiram um alto “(...) nível de mobilização das camadas mais jovens de artistas e intelectuais a ponto de seus efeitos serem sentidos até hoje” (IDEM, p. 29).

Apesar da marca populista, paternalista e vanguardista dessas experiências, em realidade, elas transformaram grande parte daquela geração. Elas produziram um forte compromisso e implicação com a necessidade de se mudar o país e as próprias vidas daqueles que mergulharam intensamente nessas experiências.

ALGUNS TRABALHOS EM EDUCAÇÃO POPULAR

“(...) Os movimentos que surgiram na primeira metade da década de 60, voltados para a promoção popular, prendiam-se às condições políticas e culturais, vividas pelo país naquele momento. Eles nasceram das preocupações dos intelectuais, políticos e estudantes com a participação política das massas e do processo de tomada de consciência da problemática brasileira. (...). Deles participaram liberais, esquerdas marxistas e católicos influenciados pelos novos rumos abertos pela reflexão de filósofos cristãos europeus e pelas transformações que se anunciavam na doutrina social cristã (...)” (PAIVA, 1973).

Naqueles anos, muitas iniciativas e movimentos voltaram-se para a promoção da chamada cultura popular⁸. A preocupação com a alfabetização do povo se fazia presente nos setores considerados progressistas, tendo em vista que o analfabeto não votava. Em 1960, por exemplo, existiam no Brasil cerca de 30 milhões de pessoas maiores de 18 anos; entretanto, somente 12 milhões eram eleitores. Ou seja, 18 milhões eram analfabetos, o que demonstrava que “(...) o analfabetismo (era) um dos mecanismos de manutenção daquela estrutura de poder”⁹.

Serão apontados aqui, rapidamente, alguns trabalhos ligados à educação popular antes da apresentação do Plano Nacional de Alfabetização, como: os Centros Populares de Cultura (CPCs), o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Movimento de Cultura Popular (MCP).

⁸ Havia, no período, diferentes concepções de cultura popular. Os Centros Populares de Cultura afirmavam que “é popular a cultura quando é comunicável ao povo, (...) quando leva o homem a assumir a sua posição de sujeito da própria criação cultural”. Ou seja, quando diz respeito à “consciência política”, a consciência que leva à ação política. Assim, havia a cultura popular vinculada ao povo consciente de sua força e a cultura não-popular que, mesmo vinda do povo, por não ser crítica, não era caracterizada como popular. In MARTINS, C.E. – “A Questão da Cultura Popular” in FÁVERO, O. (org.), 1983, 33-48. Também consultar GULLAR, F. – “Cultura Popular” in FÁVERO, O. (org.), pp. 49-56.

⁹ “I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular/Resoluções” in FÁVERO, O.(org.) pp. 209-244, p. 238.

Lutas Sociais e Educação Popular

Os CPCs

Em 1962, espalhavam-se por quase todo o país os Centros Populares de Cultura ligados ao crescente movimento estudantil. Muitos eram vinculados à União Nacional dos Estudantes (UNE), outros a diferentes uniões estaduais de estudantes. O primeiro centro foi criado, em abril de 1961, ligado à UNE, no Rio de Janeiro, por um grupo de artistas do Teatro de Arena de São Paulo¹⁰.

A UNE, naquele período, tinha uma considerável força de mobilização a nível nacional e promovia muitos encontros, debates, seminários, congressos e campanhas públicas. Tinha uma estreita vinculação com o ISEB, que exercia relevante função na elaboração de ideias voltadas para a cultura popular, para o “desenvolvimento de uma consciência crítica”, em diferentes campos do conhecimento como Filosofia, História, Sociologia, Antropologia etc. Dele faziam parte muitos intelectuais e grande número de universitários, todos interessados no “processo de desenvolvimento nacional” voltado para as “massas trabalhadoras”. O ISEB serviu “(...) de apoio e inspiração para muitos grupos que se voltaram para um trabalho de conscientização da camada popular e que labutavam por uma nova ordem social”. (KREUTZ, L. 1973, p. 45). Dentre eles, estão os CPCs, em especial os vinculados à UNE, que tinham uma forte participação de grupos ligados ao Partido Comunista Brasileiro (PCB) e ao grupo católico Ação Popular (AP).¹¹

Os CPCs existiam em quase todos os estados brasileiros onde o movimento estudantil era forte, promovendo cursos, exposições gráficas e fotográficas, peças de teatro, festivais de cultura popular, caravanas populares, comícios e passeatas, incentivando publicações, núcleos populares e praças de cultura (centros de recreação e educação informal nos bairros) e alfabetização de adultos.

Segundo Kreutz (1973), a alfabetização de adultos realizada pelos CPCs, em especial a partir do final de 1963, foram experiências “isoladas e não muito significativas”, pois era o teatro de rua a sua principal base de atuação. As peças teatrais respondiam “diretamente aos

¹⁰ Oduvaldo Viana Filho, Leon Hirzmann e Carlos Estevam Martins, dentre outros, levantavam “(...) o problema da marginalização do artista em relação à vida política e social do país e a necessidade de se atingir um novo público, mais amplo. (...) (Tal iniciativa) foi apoiada por intelectuais que se dedicavam ao cinema, às artes plásticas e à Filosofia (...)”. In KREUTZ, L., 1973, p. 53. Sobre a UNE consultar bibliografia apontada na nota no. 4.

¹¹ Em 1962, um grupo de militantes da Ação Católica fundou a Ação Popular, organização que se colocava como revolucionária. A Ação Católica através de suas diversas especificações, como Juventude Estudantil Católica (JEC), Juventude Universitária Católica (JUC), Juventude Operária Católica (JOC) já atuava, desde os 50, buscando transformações mais profundas na sociedade brasileira. A AP foi fundada como um “movimento de vanguarda que procurava se preparar para a revolução através de um processo de mobilização geral”. In KREUTZ, L., 1973, p. 49.

Lutas Sociais e Educação Popular

acontecimentos (e) tornaram-se um tipo de ‘teatro-jornal’, produzido em linguagem popular e montado nos sindicatos, universidades e praças públicas” (IDEM, p. 55).

Cada CPC era autônomo e o da UNE serviu como modelo para os demais, apesar das inúmeras discordâncias, em especial em torno do conceito de cultura popular. Entretanto, sua unificação deu-se no compromisso que assumiam com as “bases oprimidas” e na produção de uma “arte popular revolucionária”.

Dos CPCs irradiou-se um movimento de renovação artística e de busca de formas de arte eminentemente brasileiras. Do CPC da Bahia – que era o principal foco de contestação do CPC da UNE – saiu grande número de compositores comprometidos com a renovação da música popular brasileira. Do CPC da UNE participavam representantes do cinema novo brasileiro, da produção teatral, das artes plásticas, da poesia e da crítica literária. (KREUTZ, L. 1973, p. 62)

O MEB

Segundo Kreutz (1973), o Movimento de Educação de Base teve sua gênese nas experiências de educação pelo rádio, difundidas no Nordeste. Foi criado pela Confederação Nacional dos Bispos Brasileiros (CNBB), em 1961, baseado naquelas experiências desenvolvidas, desde 1958, pelos bispos das cidades de Natal e Aracaju. A CNBB, utilizando-se da rede de emissoras católicas, criou o MEB¹² que, inicialmente, atingiu as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e, a partir de 1963, com forte apoio governamental, ampliou seu campo de atuação. Seu objetivo era o de levar à população rural uma alfabetização “a partir de seus próprios valores e condições sócio-culturais”, para que pudessem “participar ativa e conscientemente como sujeitos de uma História cujo sentido único deveria ser o de promover cada vez mais todos os homens”¹³. A alfabetização radiofônica foi, sem dúvida, um forte instrumento do MEB que também se preocupou com o treinamento de lideranças, com a animação popular (processo de organização de grupos numa “abordagem politizadora”) e com o fortalecimento dos sindicatos rurais e das cooperativas.

À frente do MEB, pela sua própria gênese religiosa, estavam os militantes da Ação Católica e, posteriormente, da Ação Popular que, difundindo as novas ideias sociais cristãs,

¹² Jânio Quadros, recém-eleito Presidente da República, prestigiou a iniciativa da CNBB e, pelo decreto 50.370 de 21/03/1961, estabeleceu que o Governo Federal forneceria os recursos para o programa. In IDEM, p. 66.

¹³ “MEB/ Goiás – Relatório do II Encontro de Animação Popular” in FÁVERO, O. (org.), op. cit., p. 162.

Lutas Sociais e Educação Popular

começaram a mudar o conceito vago de “educação de base”, formulado pela UNESCO, para educação como “comunicação a serviço da transformação do mundo” (IDEM, p. 70).

(...) a Educação de Base do MEB introduz(iu) a história na educação popular. Introduz(iu) termos e propostas novas de direitos humanos, como os verdadeiros produtos de uma educação comunitária. As mudanças (que) pretendi(am) (...) (eram) as da passagem de um tempo histórico para um outro: de um mundo sem justiça em um mundo regido pela justiça. (BRANDÃO, C.R., 1997, p. 37).

O MCP

O Movimento de Cultura Popular nasceu no Recife (Pernambuco), em maio de 1960, apoiado pela Prefeitura local¹⁴, com a participação de estudantes, artistas e intelectuais que tinham, dentre outros, a preocupação em combater o analfabetismo e “elevar o nível cultural do povo”. Influenciado por ideias socialistas, marxistas e cristãs, o MCP buscava “conscientizar as massas” e, além das atividades de alfabetização, promovia atividades culturais como peças teatrais, música popular, cinema, galerias de arte popular, canto, dança, os chamados parques de cultura (áreas de lazer popular), praças de cultura e núcleos de cultura (“centros de recreação educativa que funcionavam onde não era possível organizar uma praça de cultura”) (KREUTZ, L. 1973, op. cit., p. 86). O MCP organizou na cidade de Recife e em seus arredores, em especial, nos bairros mais pobres, as Associações de Cultura Popular que eram pontos de partida para as várias atividades culturais que desenvolviam. O objetivo era “integrar a pessoa na comunidade, para viver e sentir a cultura de seu povo.” (IDEM, p. 85). A alfabetização proposta era, a exemplo do MEB, através do rádio com recepção organizada em escolas experimentais. Entre 1961 e 1963 essa experiência foi realizada, quando foi preparado o “Livro de Leitura do MCP”¹⁵. A alfabetização seguia, de um modo geral, os mesmos princípios da educação popular defendidos naquele período. Era necessário “integrar o educando à vida política e cultural do país”, era preciso “conscientizá-lo”.

O MCP se distinguiu dos CPCs “por desenvolver atividades mais amplas, de maior penetração na camada popular e com ação mais duradoura e sistemática. Teve a alfabetização

¹⁴ O Prefeito à época era Miguel Arraes que, quando passou a governador do estado, continuou dando forte apoio ao MCP. Em 1964, com o golpe, seu mandato foi cassado, tendo sido preso e exilado.

¹⁵ Sobre a utilização ou não do livro de leituras desenvolveram-se no interior do MCP divergências entre os defensores da manutenção da cartilha e os adeptos da adoção do método Paulo Freire que já surgia, em meados de 1962. Sobre o assunto consultar BEISIEGEL, C.R., 1982.

Lutas Sociais e Educação Popular

e a educação de base como pilares (...). Enquanto os CPCs se expandiram com mais facilidade entre os universitários, o MCP se restringiu mais ao Recife e arredores, pois sua ação demandava vultuosos recursos” (BEISIEGEL, C. R., 1982, p. 64-65).

Paulo Freire participou ativamente das atividades do MCP e sobre isso afirmava à época da construção de seu método de alfabetização:

Foram as nossas mais recentes experiências, de há dois anos no Movimento de Cultura Popular do Recife, que nos levaram ao amadurecimento de posições e convicções que vínhamos tendo e alimentando, desde quando, jovem ainda, iniciamos os nossos contatos com proletários e subproletários, como educador. Naquele movimento coordenávamos o Projeto de Educação de Adultos, através do qual lançamos duas instituições básicas de educação e cultura popular – o Círculo de Cultura e o Centro de Cultura (FREIRE, P. in FÁVERO, O. (org.), 1983, 99-126, p. 111).

Além dessas experiências em educação popular, muitas outras aconteceram naquele período em nosso país. ¹⁶ É inegável que foi a maior mobilização realizada no sentido da educação de adultos já ocorrida no Brasil e, em especial, no Nordeste que

(...) foi uma das regiões que responderam mais rapidamente ao clima de liberdades políticas. (...) muitas iniciativas no campo da educação e da cultura popular tiveram condições de afirmação e expansão. E algumas delas até se constituíram em fontes de inspiração para trabalhos semelhantes noutros pontos do país (BEZERRA, 1978, p.10).

O PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (PNA)

De ‘subversivos’, dizem ‘porque ameaçam a ordem’. Esquecem-se, porém de que o conceito de ordem não é só ético, mas histórico também. (FREIRE, 1974)

Paulo Freire e alguns de seus companheiros educadores trabalharam com a alfabetização de adultos no MCP, de 1960 a 1962. Em fevereiro de 1962, passou a dirigir o Serviço de Extensão Cultural (SEC) da Universidade do Recife¹⁷, onde foi desenvolvido seu método de

¹⁶ Como, por exemplo, a desenvolvida pelo Prefeito de Natal (Rio Grande do Norte), Djalma Maranhão, “De Pés no Chão Também se Aprende a Ler”. Sobre o assunto, consultar GÓIS. M., 1980, e 1996.

¹⁷ A Portaria de criação do SEC, baixada pelo reitor João Alfredo da Universidade do Recife, hoje Universidade Federal de Pernambuco, tinha por atribuições “inserir a ação da Universidade no processo de desenvolvimento e proporcionar constante integração de professores e alunos na comunidade” in BEISIEGEL, C.R. – op. cit., p. 142.

Lutas Sociais e Educação Popular

alfabetização de adultos. Ao lado de cursos livres de extensão (a nível secundário e médio) e cursos de extensão universitária, palestras, publicações e da “Rádio Universidade”, o método de alfabetização Paulo Freire foi transformado em um “sistema de educação integral e fundamental”. O que se pretendia era desenvolver esse sistema e, através de seis etapas, levá-lo a se constituir em uma Universidade Popular integrada a outros países do Terceiro Mundo.¹⁸

Os pressupostos do Sistema Paulo Freire de Educação fundamentavam-se, dentre outras categorias, na “sociologia e antropologia da Comunicação”, onde o homem era visto como “um ser de relações” que conhece e transforma a natureza através de seu trabalho, assim produzindo cultura. Esta ocorre não só pelo trabalho humano, mas também pela comunicação entre os homens, pois a “comunicação é o sopro que dá vida à cultura” (MACIEL, J., 1983, pp. 132, 133, 134).

As experiências no MCP prepararam e sedimentaram o método criado por Paulo Freire. É ele próprio que nos descreve tal caminho, ainda no MCP:

(Nos círculos de cultura) (...) instituímos debates de grupo, ora em busca do esclarecimento de situações problemáticas, ora em busca da ação mesma decorrente do esclarecimento das situações. A programação desses debates nos era dada pelos próprios grupos através de diálogos que mantínhamos com eles e de que resultava a enumeração de problemas que gostariam de debater (...). Esses assuntos eram então, tanto quanto possível, reduzidos a ajudas visuais, acrescentados de outros e apresentados em forma dialogal aos grupos. Os resultados eram surpreendentes. Com seis meses de experiência, nos perguntávamos se não seria possível encontrar um método ativo que nos desse alfabetização resultados iguais aos que vínhamos obtendo na análise da realidade brasileira (FREIRE, 1983, p. 112).

Passou-se, então, a pensar nas chamadas palavras geradoras¹⁹, “fundamentais ao aprendizado de uma língua silábica, como a nossa” (FREIRE, op. cit., p. 114).

¹⁸ A 1ª etapa seria a alfabetização infantil; a 2ª, a alfabetização de adultos; a 3ª, o ciclo primário rápido; a 4ª, as atividades de extensão; a 5ª, a Universidade Popular através do Instituto de Ciências do Homem, já funcionando na Universidade de Recife, e a 6ª etapa, a integração com os países do Terceiro Mundo através do já criado Centro de Estudos Internacionais da Universidade do Recife. In MACIEL, J. – “Fundamentação Teórica do Sistema Paulo Freire de Educação” In FÁVERO, O. (org.) – op.cit., 127-146, pp. 109, 130 e 131.

¹⁹ Palavras geradoras são palavras-chaves que, decompostas em seus fonemas, propiciam o surgimento de novas palavras pela combinação daquelas. Assim, por exemplo, a palavra FAVELA poderia gerar: favo, fivela, luva, leva, vovô, fala, lavava, fila etc. O vocabulário mínimo com a qual a equipe de Paulo Freire alfabetizou em Pernambuco compunha-se de 16 palavras geradoras: tijolo, povo, farinha, terra, seca, casa, cego, guia, engenho, enxada, máquina, trabalho, chuva, pobreza, classe, eleição. “A alfabetização se processa(va) por um método analítico-sintético, o da palavra ação (...). Os métodos analítico-sintéticos alicerçavam-se em princípios (...) psicológicos (...). Neles, são empregados processos que partem do todo, decompondo-os em partes, para posteriormente recompô-las no todo”. In CARDOSO, A. – “Conscientização e Alfabetização: uma Visão Prática do Sistema Paulo Freire” in FÁVERO, O. (org.) – op. cit., 161-171, p. 169.

Lutas Sociais e Educação Popular

Assim, a primeira fase do método que se construía era o levantamento do universo vocabular do grupo que se pretendia alfabetizar, seguido da seleção dos vocábulos geradores sob um duplo critério: o da riqueza fonêmica e o da “pluralidade de engajamento na realidade local, regional e nacional” (IDEM, p. 120).

A resposta seria um método ativo dialogal, por isso crítico e criticizador. (...) Ao invés da escola noturna para adultos, em cujo conceito há certas conotações um tanto estáticas, (...) lançamos o Círculo de Cultura. Como decorrência, superamos o professor pelo coordenador de debates. O aluno, pelo participante do grupo. A aula, pelo diálogo. Os programas, por situações existenciais capazes de, desafiando os grupos, levá-los, pelos debates das mesmas, a posições mais críticas. (...) Daí, passa-se ao debate da democratização da cultura com que se abrem as perspectivas para o início da alfabetização mesma (IBIDEM, pp. 115 e 118).

O professor tradicional foi substituído pelo coordenador de debates que, através do diálogo, do reconhecimento/aceitação dos saberes que atravessavam aquele grupo, retirava das situações compactamente programadas nos slides todo um complexo de informações ora ligados à Antropologia, ora à Sociologia, à Geografia, à História vinda através das histórias daqueles viventes.

Viver esta experiência foi, para a nossa geração de classe média, impactante e desterritorializante. Eu, por exemplo, estudante de História, em 1963, quando à frente de um Círculo de Cultura – onde se projetava o slide com a palavra FAVELA, a primeira na alfabetização ocorrida no Rio de Janeiro²⁰ - ouvi maravilhada de um dos participantes do grupo, a explicação histórico-geográfica-social da emergência das favelas nos grandes centros urbanos brasileiros, vinculando-a à situação de miséria no campo, aos efeitos da seca e ao êxodo rural. Explicações que faziam parte da história daquele vivente, nordestino e morador de uma favela na Baixada Fluminense e que, para mim, não passavam de informações frias obtidas através dos livros.

A primeira experiência de alfabetização, utilizando-se o método Paulo Freire, foi realizada em Recife, ainda no MCP, com cinco analfabetos. É o próprio Paulo Freire (1983) que relata:

²⁰ As palavras geradoras utilizadas, no Rio de Janeiro, pelo PNA foram 17; dentre elas: favela, trabalho, tijolo, poço, arado, terreno, comida, bicicleta.

Lutas Sociais e Educação Popular

Na vigésima primeira hora, um dos participantes do grupo que se alfabetizava escreveu, com segurança: ‘Eu já estou espantado comigo mesmo’. Com trinta horas, uma hora diária em cinco dias por semana – liam e escreviam textos simples e até jornal. Repetimos a experiência com oito pessoas (...). Obtivemos o mesmo resultado (p. 124).

Após a formação do SEC na Universidade do Recife, várias frentes de trabalho em alfabetização de adultos foram abertas: foi treinado um grupo de jovens ligados à Campanha de Educação Popular de João Pessoa, na Paraíba que, com apoio dos governos federal e do estado, abriram dezenas de Círculos de Cultura na região. Também o governo do estado do Rio Grande do Norte que já desenvolvia a campanha “De Pés no Chão Também se Aprende a Ler”, instalou vários Círculos de Cultura na cidade de Natal, sob a supervisão técnica do SEC. No Recife, com apoio da Universidade, do Diretório Central dos Estudantes, dezenas de universitários foram treinados pelo SEC e iniciou-se, ainda em final de 1962, a alfabetização de 80 homens e mulheres.

Além da cidade de Natal, Angicos (no sertão do Rio Grande do Norte) contou também com vários Círculos de Cultura que chegaram a produzir um jornal: “O Pau de Arara”. Paulo Freire (1983) a isto se refere:

Trezentos homens eram alfabetizados em Angicos em menos de 40 horas. Não só alfabetizados. 300 homens se conscientizavam em Angicos. Trezentos homens aprendiam a ler e a escrever, e discutiam problemas brasileiros. (...) Temas como desenvolvimento regional e nacional, reformas de base, entre elas a constitucional, nacionalismo, imperialismo, remessa de lucros para o estrangeiro, voto do analfabeto, ‘coronelismo’, socialismo (...) foram debatidos com os participantes dos Círculos. Tivemos oportunidades de assistir a alguns desses debates. Impressionou-nos a atitude de decisão que revelavam (...). ‘A senhora sabe o que é exploração?’, perguntou certo visitante a uma das participantes de um Círculo (...) ‘- Talvez o senhor, que é moço rico, disse ela, não saiba. Eu, que sou mulher pobre, sei o que é exploração’ (pp 124-125).

Como esta, muitas outras frases, ditas durante o processo de alfabetização foram guardadas por Paulo Freire e seus colaboradores. Frases que apontam o fazer-se vivente crítico no mundo, transformar-se de objeto em pessoa que pensa, problematiza e cria, superando a secular e competente produção de inferioridade em relação ao pobre, em especial, ao pobre analfabeto. “Faço sapatos e descubro agora que tenho o mesmo valor do doutô que

Lutas Sociais e Educação Popular

faz livros” (IDEM, p. 117); “Sei ferrar o nome, eu e outros camaradas meus” (IBIDEM, p. 124); “A terra só tem vida porque o camponês trabalha”²¹; “A união faz a força: se o desenhista desenha o prédio, é o operário que conhece o tijolo que constrói – é as duas forças unidas que faz o progresso”²²; “Eu tenho a escola do mundo”²³.

Com os bons resultados obtidos na alfabetização de adultos em Pernambuco, Paraíba e Rio Grande do Norte, o Ministério da Educação e Cultura²⁴, em julho de 1963, criou oficialmente uma Comissão de Cultura Popular, tendo Paulo Freire como seu presidente. Este também fazia parte de um Grupo de Trabalho de Cultura Popular que, a nível nacional, estava encarregado de fazer levantamentos e pesquisas para a implantação de uma campanha nacional de alfabetização baseada em seu sistema de educação²⁵. Esta campanha pretendia alfabetizar um milhão de pessoas por ano.

Ainda em 1963, a Comissão de Cultura Popular do MEC criou um projeto piloto em Brasília, com alguns Círculos de Cultura e, no final daquele mesmo ano, iniciou no Rio de Janeiro as atividades de alfabetização de adultos²⁶.

O Programa Nacional de Alfabetização (PNA) foi criado oficialmente pelo Ministério da Educação e Cultura²⁷, em janeiro de 1964 e deu “base legal”²⁸ às frentes de trabalho que já vinham se desenvolvendo. Criou-se a Comissão Especial do PNA, cujo coordenador geral era Paulo Freire e a Coordenação Estadual do Rio de Janeiro que, com sede no MEC/RJ, era dividida em três Seções: Alfabetização, Administração e Mobilização.

A execução e o desenvolvimento do Programa ficaram a cargo dessa Comissão Especial que:

²¹ CARDOSO, A., op. cit. in FÁVERO, O. (org.), pp. 161-171, p. 163.

²² Idem, idem.

²³ Ibidem, p. 165.

²⁴ Era Ministro à época Paulo de Tarso Santos, substituído logo depois por Júlio Furquim Sambaquy e cassado, posteriormente, quando do golpe empresarial-militar de 1964.

²⁵ Eram membros da Comissão de Cultura Popular: Paulo Freire (seu presidente), Hebert José de Souza (Betinho), Lauro Bueno de Azevedo, Júlio Furquim Sambaquy (que substituiu Paulo de Tarso como Ministro da Educação) e Roberto Saturnino Braga.

²⁶ À época tinham sido montados dois planos pilotos para a campanha nacional de alfabetização em duas regiões do Brasil: no nordeste e no sul que atuavam independentemente. O projeto nordestino estava localizado em Sergipe e recebeu escassas verbas. O do sul era no Rio de Janeiro, onde efetivamente funcionou o PNA. In BEISIEGEL, C. R. – op. cit., p. 232.

²⁷ O ministro à época era Júlio Furquim Sambaquy.

²⁸ Expressão contida no Relatório do Inquérito Policial Militar (IPM) do Programa Nacional de Alfabetização que, à pag. 32, assinala “Mais tarde, nas gestão do Ex-Ministro Júlio Furquim Sambaquy, essas atividades (refere-se à alfabetização de adultos) adquiriram maior vulto com a Instituição do Programa Nacional de Alfabetização (PNA), a 21 de janeiro de 1964 (Decreto nº 53.465/94 – doc. de fls. 651 e 652), que veio dar base legal às atividades que, desde dezembro de 1963, já vinham verificando naquele setor”. Ressalto esta questão, pois no início do ano de 2000, o governo federal, através do Ministério da Educação, tentou anular a anistia conseguida por centenas de participantes do PNA sob a alegação de que este Programa não se vinculava oficialmente ao MEC. Daí, a anistia ter sido indevida. In MEYER, C. dos S. (Tenente-Coronel), 1965, p. 32.

Lutas Sociais e Educação Popular

(...) para isso convocaria e utilizaria a cooperação e os serviços de agremiações estudantis e profissionais, associações esportivas, sociedades de bairro e municipalistas, entidades religiosas, organizações civis e militares, associações patronais, empresas privadas, órgãos de difusão, o magistério e todos os setores mobilizáveis (BRASIL, 1964)²⁹

A divisão de Alfabetização era a responsável pela pesquisa e levantamento do universo vocabular na região do Rio de Janeiro, de sua seleção, do treinamento de novos alfabetizadores. Para isso, Paulo Freire trouxe alguns de sua equipe do Recife e os primeiros coordenadores dos futuros Círculos de Cultura em solo fluminense foram treinados por Paulo Freire e por este grupo que já possuía experiência desde o MCP de Pernambuco.

A divisão de Mobilização era a responsável pelo trabalho de propaganda e mobilização dos 150 mil adultos que se pretendia alfabetizar no estado do Rio de Janeiro. Assim, um documento, contido no Inquérito Policial Militar sobre o PNA, falava desse trabalho:

(...) O trabalho do mobilizador não é só agitação de rua, podendo dizer mesmo que essa tarefa é um meio e não um fim. O trabalho é MOBILIZAR, entendendo-se a arremetimento de todas as forças populares e burguesas, todas aquelas forças que tenham acesso às diversas camadas sociais, desde aquelas integradas pelas populações analfabetas até as alfabetizadas. E é na medida que nos fundamentamos numa sólida composição político-social que garantiremos a permanência e sucesso do PNA (MEYER, C. dos S., 1965, p. 38, grifos no original)

Ajudariam nesta mobilização dezenas de convênios que o Ministério da Educação pretendia fazer com os sindicatos para que, a partir deles, a campanha de alfabetização se difundisse mais amplamente entre os trabalhadores³⁰.

O pessoal da Coordenação Estadual do Rio Janeiro foi, em sua maior parte, recrutado entre o estudantado da Guanabara e, dentro deste, na Faculdade Nacional de Filosofia. De um modo geral, as principais funções daquela Coordenação estavam entregues a alunos ou ex-alunos da referida Faculdade e, mais do que isso, a membros da Organização de Base do Partido Comunista da mesma (MEYER, C. dos S. – op. cit., p. 35).

²⁹ Decreto nº 53.465/64, art. 4º, Apud BEISIEGEL, C. R. – op. cit., p.254.

³⁰ No Rio de Janeiro, conseguiu-se fechar convênios com seis ou sete sindicatos. In BEISIEGEL, C. R. – op. cit., p. 230.

Lutas Sociais e Educação Popular

Como as demais experiências de educação popular do período, no PNA, disputavam a hegemonia dois grandes grupos de esquerda da época: o PCB e a AP. Militantes dos dois grupos estavam presentes no PNA e mantinham uma relação de disputa em termos de poder, embora pudesse ser caracterizada como uma “disputa cordial”³¹.

Em janeiro de 1963, ampliaram-se as atividades de alfabetização já iniciadas, desde o final do ano anterior, na Baixada Fluminense e em vários municípios do estado do Rio de Janeiro. É o próprio Betinho que fala sobre isto:

(...) não se iniciou (o PNA) na Guanabara para evitar problemas imediatos com a administração Lacerda.³² Em compensação, foi escolhida a Baixada Fluminense como central das atividades, em face da grande concentração demográfica e do papel da região na triagem dos movimentos migratórios, o que determinava grande tensão social nessa área. Além dos municípios da Baixada foram ainda escolhidos alguns outros para a experiência formando um anel em torno da Guanabara³³.

Para esses trabalhos foram necessários coordenadores para os novos Círculos de Cultura que seriam inaugurados. Foi realizado concurso público³⁴, e os aprovados passaram por treinamento dado pelos alfabetizadores que, no Rio de Janeiro, já tinham coordenado os primeiros Círculos de Cultura em funcionamento.

Essas experiências em alfabetização de adultos expandiram-se por várias regiões do país; daí os encontros estaduais e nacionais sobre o assunto que ocorreram naqueles anos. Em 1963, por exemplo, aconteceu o 1º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, em Recife (FÁVERO, O., 1983, pp. 211-244). Este evento foi coordenado pela Comissão de Cultura Popular, criada no MEC, desde 1963 e que também organizou, ainda naquele ano, vários encontros estaduais de alfabetização e cultura popular que culminaram, em fevereiro de 1964, com a realização do I Seminário Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, ocorrido na Universidade Rural, no Rio de Janeiro (MEYER, C. dos. S. – op. cit., pp. 23-26).

Todas essas experiências situavam-se num contexto dominado por governos populistas que, mesmo com grande influência das esquerdas, tinham como possibilidades de

³¹ Ver depoimento de Herbert José de Souza (o Betinho). Apud BEISIEGEL, C.R. – op. cit., p 236/237. Acrescente-se a essa disputa, o fato de que quando da administração do ministro Paulo de Tarso a força hegemônica foi a AP.

³² Carlos Lacerda, governador do então estado da Guanabara que se caracterizava por forte oposição ao governo João Goulart, tendo sido um dos principais civis articuladores do golpe de 1964.

³³ Depoimento de Herbert José de Souza. Apud BEISIEGEL, C. R. – op. cit., p. 233.

³⁴ Prova escrita de múltipla escolha realizada no Estádio do Maracanãzinho, no Rio de Janeiro, em janeiro de 1964.

Lutas Sociais e Educação Popular

fortalecimento político e mesmo de sobrevivência a ampliação de suas bases populares³⁵, daí o grande apoio governamental dado a esses programas de alfabetização. Apesar desse contexto, muitas linhas de fuga puderam ser inventadas e fortalecidas. Entretanto, não se pode ignorar as “ambiguidades da política posta em prática pelos grupos que então ocupavam o poder executivo” naquele período e percebíamos claramente que

a justificativa dos programas dirigidos aos adolescentes e adultos analfabetos decorriam, coerentemente, das formulações mais gerais do projeto de desenvolvimento que se procurava realizar. Mais ainda, estes programas não escondiam sua condição de componentes de uma política de ampliação das bases populares de sustentação dos grupos no poder (KREUTZ, L., pp. 34 e 41)

Não é por acaso que o Inquérito Policial Militar sobre o PNA, realizado após vitória do golpe empresarial-militar, é enfático ao afirmar que essas experiências de alfabetização tinham como objetivo

formar eleitores, de modo a influir no processo eleitoral (...), (pois) tratava-se, inequivocadamente, da formação de eleitores, dentro de uma orientação, visivelmente comunista, tendo em vista, se necessário, influir na decisão do processo eleitoral federal (MEYER, C. dos S., 1965, p. 33).

Era, efetivamente, um Programa extremamente arriscado para as elites dominantes, pois se a campanha nacional funcionasse dentro do que se tinha planejado, ter-se-ia no próximo processo eleitoral, cinco a seis milhões de novos eleitores alfabetizados, visto a lei não admitir o voto do analfabeto. Ainda mais arriscado e perigoso se colocava porque o método Paulo Freire apontava para o “exercício da participação”, para “a reordenação da sociedade pelo voto consciente do povo”³⁶ e por uma “educação comprometida com a democratização da sociedade”, propondo-se no processo de alfabetização fazer do educando um “agente ativo” (BEISIEGEL, C. R. pp. 164-165).

De um modo geral, em quase todas as experiências, um clima de “urgência” ocorria, “como se pairasse uma ameaça no ar”. Os programas eram desenvolvidos em “ritmo de campanha” (KREUTZ, L. 1973, p. 78), acelerado, quase febril, apontando para uma “atuação de massa”, onde a mobilização se fazia fundamental. O slogan dessas experiências era que, através da alfabetização, iríamos “conscientizar, politizar e organizar” o povo.

³⁵ Sobre o assunto, consultar KREUTZ, L. – op. cit.

³⁶ Aqui, por exemplo, localizava-se uma das divergências entre alguns militantes da AP e do PCB, à época. Estes, influenciados pelas posições chinesas e cubanas, não aceitavam a gradativa tomada do poder pela via institucional, através do voto. Defendiam um processo revolucionário, do qual alguns segmentos da AP discordavam.

Lutas Sociais e Educação Popular

Assim, apesar dos limites que nos eram dados naquele momento histórico brasileiro, apesar das ambiguidades com que lidávamos, conseguimos produzir caminhos até então impensados; conseguimos inventar importantes “máquinas de guerra”. Ao nos debruçarmos sobre o Inquérito Policial Militar do PNA, vemos que este Programa foi caracterizado como uma “prática delituosa”, como “crime político”, com “finalidade revolucionária”, como uma atividade “perfeitamente de acordo com o plano de revolução do comunismo internacional e de sua agência no Brasil, o Partido Comunista Brasileiro” (MEYER, C. dos S.). Em que pese a “paranoia” dos militares para com tudo o que fosse popular e a influência, que já se fazia sentir, da Doutrina de Segurança Nacional, onde toda e qualquer oposição ao regime era considerada crime e, como tal, deveria ser punida, esta caracterização dada ao PNA e a fúria que se abateu sobre seus integrantes demonstra que não se ficou nos estreitos marcos instituídos: populistas e/ou eleitoreiros. Conseguiu-se avançar para além desses limites como demonstram as falas de alguns que participaram daquela experiência e conseguiram sobreviver aos anos de “terrorismo de Estado” que vieram logo a seguir.

“NOSSA PAIXÃO ERA INVENTAR UM NOVO TEMPO”³⁷

*“Lembra daquele tempo
que sentir
era a forma mais sábia
de saber
e a gente nem sabia?”
(ALICE RUIZ)*

A participação nos movimentos sociais da primeira metade dos anos 60 marcaram definitivamente nossas vidas. Nós, do movimento estudantil

(...) e outros setores da intelectualidade de esquerda, mais do que partidos políticos (...) tinha(mos) uma profunda convicção de que a organização consciente do povo era um fato revolucionário. (...) E é isso que explica o imenso entusiasmo com que as pessoas se dedicavam. (...) A sensação era de um país em movimento. Sua luta de classes, sua luta política, davam a sensação que algo era possível fazer, que um processo revolucionário estava em curso. (...)³⁸

Respirar aqueles ares, viver aquelas experiências nos possibilitaram, posteriormente, de diferentes maneiras, resistir aos tristes e terríveis anos que se seguiram ao golpe empresarial-militar de 1964. Este, que abortou as experiências em educação popular e todos

³⁷ Título de um livro com depoimentos de pessoas que, de diferentes formas, se opuseram e resistiram à ditadura militar brasileira. Organizado por SOUZA, D. e CHAVES, B., 1999.

³⁸ Depoimento de Herbert José de Souza, o Betinho. Apud BEISIEGEL, C. R. – op. cit., pp 234, 236.

Lutas Sociais e Educação Popular

os movimentos sociais da época em nosso país, iniciou um período de perseguições, sequestros, prisões, torturas, mortes e desaparecimentos, obrigando muitos de nós ao exílio ou a entrar na clandestinidade.

Além da luta política que, de diferentes formas, foi travada pelos que participaram daqueles movimentos um outro efeito foi produzido em nós pelo convívio que tivemos com Paulo Freire, com seus companheiros e por experiencarmos seu método de alfabetização: um profundo respeito pelos segmentos subalternizados; não julgá-los, mas afirma-los em suas diferenças.

Não a exaltação da pobreza que, ingenuamente, muitos de nós fazíamos naqueles anos, onde interpretávamos tudo o que viesse do povo como transformador e revolucionário. Não a aceitação da diferença ou a tolerância pregada/difundida pelo capitalismo liberal, mas a problematização, a percepção de que são possíveis, sem serem inferiores, outros modos de existência, outros saberes, outras experiências. Não querendo ser mais “vanguarda do povo”, “conscientizá-lo”, levando-lhe a “luz” de nossas visões políticas e de nossos saberes, aprendemos hoje como, de maneiras as mais diversas, os segmentos subalternizados teimam em continuar existindo e resistindo. Como, utilizando-se dos mais diferentes e criativos artificios, inventam, lutam e resistem teimosamente às exclusões e destruições de que são objeto diariamente.

Com o Programa Nacional de Alfabetização, enfim, aprendemos o que são os saberes da experiência, secularmente inferiorizados e desqualificados. Colocamos em análise e problematizamos a arrogância dos discursos científicos e, convivendo com esses saberes considerados inferiores – menores porque locais, fragmentários e não totalizantes – começamos a perceber como criativamente, no cotidiano, essas práticas vão engendrando outros modos de existir e estar neste mundo, outras sociabilidades, outras percepções...

Aprendemos com Paulo Freire que “educação é comunicação, é diálogo” que não pode ser caracterizada como “transferência de saber”, que “se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo” (FREIRE, 1974, p. 69).

Aprendemos e experimentamos tais encontros inventando-nos e inventando outros mundos.

É como afirma Santos (1996), nos “territórios dos pobres”, nas “zonas urbanas opacas” é que estão:

Lutas Sociais e Educação Popular

(...) os espaços do aproximativo e da criatividade, opostos às zonas luminosas, espaços de exatidão. Os espaços inorgânicos é que são abertos, e os espaços regulares são fechados, racionalizados e racionalizadores. Por serem 'diferentes', os pobres abrem um debate novo, inédito, às vezes silencioso, às vezes ruidoso (...). É assim que eles reavaliavam a tecnoesfera e a psicoesfera, encontrando novos usos e finalidades para objetos e técnicas e também novas articulações práticas e novas normas, na vida social e afetiva (...). Essa busca de caminhos é, também, visão iluminada do futuro e não apenas prisão em um presente subalternizado pela lógica instrumental ou aprisionado num cotidiano vivido como preconceito (pp. 261-262).

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, F. Q. **As Ligas Camponesas** – São Paulo: Paz e Terra, 1992.

BASTOS, E. R. **As Ligas Camponesas** – Rio de Janeiro: Vozes, 1984

BRANDÃO, C. R. Da Educação Fundamental ao Fundamental da Educação. IN **Proposta**. Rio de Janeiro: Supl. 1, 1997.

BEISIEGEL, C. R. **Política e Educação Popular – a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. São Paulo: Ática, 1982.

BERLINSK, A. “As Atividades em Educação Popular”. IN **Educação Popular II**. Rio de Janeiro: CEI, Supl. 1, 1997.

BEZERRA, A. “As Atividades em Educação Popular” IN **Educação Popular II**. Rio de Janeiro: CEI, Supl. 1, 1997.

CASTRO, R. **Chega de Saudade**. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.

CHAUÍ, M. “Prefácio” IN De Decca, E. **O Silêncio dos Vencidos** São Paulo: Brasiliense, 1984.

COIMBRA, C. M. B. **Produzindo Esquecimento: histórias negadas** – Rio de Janeiro: UERJ, 1999, mimeogr.

Lutas Sociais e Educação Popular

_____ **Guardiães da Ordem: algumas práticas psi no Brasil do “milagre”** Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1995.

_____ **Discursos Sobre Segurança Pública e Produção de Subjetividades: violência urbana e alguns de seus efeitos.** São Paulo: NEV/USP, Projeto de Pós-Doutorado, 1998, mimeogr.

DUMONT, B. **Um sonho Interrompido.** São Paulo: Porto Calendário, 1997.

FÁVERO, O. (org.). **Cultura Popular/Educação Popular: memórias dos anos 60.** Rio de Janeiro: Graal, 1983.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____ **Educação como Prática de Liberdade** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

_____ **Pedagogia do Oprimido** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GAGNEBÍN, J. M. **Walter Benjamin: os Cacos da História** São Paulo: Brasiliense, 1982.

GÓIS, M. – **Entre o Rio e Mar** Rio de Janeiro: Revan, 1996.

_____ **De Pés no Chão Também se Aprende a Ler (1961-1964): uma escola democrática.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

GUATTARI, F. e ROLNIK, S. **Micropolítica: Cartografias do Desejo.** Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

HOLLANDA, H. B. **Impressões de Viagem: CPC, Vanguarda, Desbunde – 1960-1970.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

JULIÃO, F. **Que São as Ligas Camponesas?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1962.

KREUTZ, L. **Os Movimentos de Educação Popular no Brasil de 1961-1964** Rio de Janeiro: FGV, Dissertação de Mestrado, 1973.

MACIEL, L. C. **Anos 60. P. A., L&PM,** 1987.

MEYER, C. dos S. **Inquérito Policial Militar Realizado no Programa Nacional de Alfabetização e no Movimento de Cultura Popular/ Relatório –** Rio de Janeiro: MEC, 1965, mimeogr.

MOTTA, N – **Noites Tropicais** Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

Lutas Sociais e Educação Popular

PAIVA, V. **Educação Popular e Educação de Adultos** – contribuição a história de educação no Brasil. São Paulo: Temas Brasileiros 2, 1973.

PEIXOTO, F. **O Melhor Teatro do CPC da UNE** São Paulo: Global, 1989.

RIBEIRO, A. P. G. “Fim de um Ano: Tempo de Rememorar” IN FAUSTO NETO, A. E e PINTO, M. J. (orgs.). **O Indivíduo e as Mídias**. Rio de Janeiro: Diadorim, 1996.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SODRÉ, N. W. **A Verdade Sobre o ISEB**. Rio de Janeiro: Avenir, 1978.

SOUZA, D. e CHAVES, D. (orgs.) – **Nossa Paixão Era Inventar um Novo Tempo**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1999.

VAN DER POEL, M. S. **Alfabetização de Adultos: o sistema Paulo Freire** – Estudo de caso num presídio. Rio de Janeiro: Vozes, 1981.

SOBRE A AUTORA

CECÍLIA MARIA BOUÇAS COIMBRA

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Gama Filho (1974), graduação em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1966), mestrado em Psicologia da Educação pela Fundação Getúlio Vargas (1980) e doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (1992). Atualmente é professora adjunto 4 aposentada da Universidade Federal Fluminense, membro da diretoria colegiada do Grupo Tortura Nunca Mais Rio de Janeiro e membro do conselho editoria da Fractal: Revista de Psicologia da Universidade Federal Fluminense. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia do Ensino e da Aprendizagem, atuando principalmente nos seguintes temas: produção de subjetividade, direitos humanos, práticas psi, exclusão social e especialismos.