



*Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Departamento de História*



*Mensageiros da Transformação
A Educação Popular no Rio Grande do Norte
(1960-1964)*



Francisca Zuílma Rocha de Moura

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

91F = 9,6
DM

MENSAGEIROS DA TRANSFORMAÇÃO
A EDUCAÇÃO POPULAR NO RIO GRANDE DO NORTE (1960-1964)



FRANCISCA ZUILMA ROCHA DE MOURA

NATAL-RN

2007

FRANCISCA ZUILMA ROCHA DE MOURA


MENSAGEIROS DA TRANSFORMAÇÃO
A EDUCAÇÃO POPULAR NO RIO GRANDE DO NORTE (1960-1964)

Monografia apresentada à disciplina Pesquisa Histórica II, ministrada pela professora Denise Mattos Monteiro, do curso de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, sob a orientação do professor José Willington Germano, para a obtenção do título de Bacharel e Licenciado em História.



NATAL-RN

2001



*“Ninguém opta pela tristeza e pela miséria,
ninguém é analfabeto por opção.”*

Paulo Freire

*Este trabalho é dedicado a todos que ousaram e
ousam fazer uma educação diferente, que se
pretenda crítica e conscientizadora.*

AGRADECIMENTOS

Esse espaço é a prova incontestável de que um trabalho dessa natureza necessita da ajuda e cooperação de várias pessoas para se concretizar. Sendo assim, nada mais justo reconhecer o apoio dado por elas. Agradeço:

A *Disraeli*, que esteve, sempre, presente durante minha vida acadêmica, estimulando-me e fazendo-me crescer como pessoa humana. Acreditou, desde logo, que seria capaz de realizar esse trabalho, mostrando-se incansável nos momentos em que realizou as leituras dos textos dando preciosas sugestões. As observações e comentários feitos ajudaram bastante, fazendo-me sentir mais confiante. Além disso, seu carinho me confortou nos momentos de angústia.

A *Domingos*, sobrinho e digitador oficial deste trabalho, que mesmo tendo outras atividades se dispôs a me ajudar. Seu capricho e cuidado com a organização dos textos é algo louvável. Sem ele, meu trabalho, com certeza, perderia muito e não teria um toque especial de carinho.

Ao professor *José Willington Germano*, orientador deste trabalho, que mesmo estando envolvido com uma série de atividades acadêmicas se dispôs a orientar-me, o que fez com bastante competência e humildade. A esse professor que, por meio de atitudes como essa, demonstra seu compromisso com a Universidade pública e com a produção científica, meu apreço e os mais sinceros agradecimentos.

A minha mãe, *Zilmar*, que, desde cedo, cuidou dos meus estudos e, por várias vezes, liberou-me das atividades domésticas para que eu pudesse dedicar tempo e atenção a este trabalho monográfico. Esse agradecimento estende-se às demais pessoas da minha família que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização deste.

A *Graça, Pedrinho, Poliana, Gracinha e Domingos*, família que escolhi e que, durante várias noites, cederam o espaço de sua casa,

como também atenção e cuidados nos momentos de digitação deste trabalho.

A *Gleide e Graça Brito*, amigas e colegas de trabalho, pelo material fornecido, pelo carinho e atenção dispensado quando a angústia insistia em aparecer. Estendo o agradecimento às demais colegas de trabalho.

À professora *Aurinete Girão*, pela atenção e cuidado com que revisou as normas técnicas, demonstrando, sempre, paciência e uma incansável disposição.

Ao professor *Marinho* pelo material fornecido, pelo carinho e valorização que dedicou, desde cedo, a minha pessoa.

Aos demais professores do Departamento de História responsáveis, também, por minha formação acadêmica.

A *Jorginho*, funcionário do NEH, pela atenção, cuidado e carinho com os quais trata os alunos e demais pessoas que recorrem a esse espaço de estudos e pesquisas.

A *Maria Helena e Cristina*, colegas de sala de aula, que sempre demonstraram preocupação e cuidados com os demais colegas de sala e, em especial, comigo. Estendo esse agradecimento aos demais colegas de curso, que dividiram bons e maus momentos ao longo da nossa formação.

À *Base de Pesquisa: Cultura, Política e Educação*, na pessoa de *Lúcia de Fátima*, pelo espaço de pesquisa e material cedidos necessários para a realização deste trabalho.

A *Milton e Francinete*, funcionários da Arquidiocese de Natal, pelos livros e material cedido por tempo indeterminado.

A todas essas pessoas, e por ventura as que esqueci, meus mais sinceros agradecimentos e apreço.

LISTA DE ABREVIATURAS

- AP** – Ação Popular
- CEPLAR** – Campanha de Educação Popular da Paraíba
- CGT** – Comando Geral dos Trabalhadores
- CNBB** – Confederação Nacional dos Bispos do Brasil
- CPC** – Centro Popular de Cultura
- E.U.A** – Estados Unidos da América
- IBAD** – Instituto Brasileiro de Ação Democrática
- IPES** – Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
- ISEB** – Instituto Superior de Estudos Brasileiros
- JK** - Juscelino Kubistchek
- JUC** – Juventude Universitária Católica
- MCP** – Movimento de Cultura Popular
- ME** – Movimento Estudantil
- MEB** – Movimento de Educação de Base
- MEC** – Ministério de Educação e Cultura
- MOBRAL** – Movimento Brasileiro de Alfabetização
- PCB** – Partido Comunista Brasileiro
- PDC** – Partido Democrata Cristão
- PSB** – Partido Socialista Brasileiro
- PSD** – Partido Social Democrático
- PSP** – Partido Social Progressista
- PTB** – Partido Trabalhista Brasileiro
- PTN** – Partido Trabalhista Nacional
- RN** – Rio Grande do Norte
- SAR** – Serviço de Assistência Rural
- SEC** – Serviço de Extensão Cultural
- SECERN** – Serviço Cooperativo de Educação do Rio Grande do Norte
- SUDENE** – Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste
- TELERN** – Telecomunicações do Rio Grande do Norte
- UDN** – União Democrática Nacional
- UEE** – União Estadual dos Estudantes
- UFRN** – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UNE – União Nacional dos Estudantes

USAID – United States Agency for International Development

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 – ANOS DE ESPERANÇA	15
1.1 - O contexto internacional no início dos anos 60: Guerra Fria, Revolução Cubana, Concílio Vaticano II;	16
1.2 - O contexto social, político e econômico do Brasil;	20
1.3 - O contexto do Rio Grande do Norte;	34
1.4 - Os movimentos de Cultura e Educação Popular no Brasil dos anos 60.	41
CAPÍTULO 2 – MENSAGEIROS DA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	47
2.1 - MEB (Movimento de Educação de Base);	48
2.2 - A Campanha De Pé No Chão Também se Aprende A Ler;	58
2.3 - As Quarenta Horas de Angicos.	66
CAPÍTULO 3 – CONSCIENTIZAR, POLITIZAR... TRANSFORMAR: O IDEÁRIO DA EDUCAÇÃO POPULAR.	75
CONCLUSÃO	87
FONTES E BIBLIOGRAFIA	90
ANEXOS	96

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem a pretensão de empreender uma comparação entre os Movimentos de Educação Popular desenvolvidos no Rio Grande do Norte no início da década de 60 (1960-1964). Esse período foi bastante fértil e rico no que diz respeito ao aparecimento de movimentos e campanhas que propunham desenvolver práticas alternativas à educação convencional. Essas práticas destacaram-se pela sua originalidade e caráter popular. Foi nesse período que, por exemplo, Paulo Freire desenvolveu as suas experiências e sistematizou o seu conhecido método⁽¹⁾ de alfabetização, que consistia, fundamentalmente, no diálogo, com a conseqüente problematização sobre a realidade vivenciada pelas pessoas integradas nesse contexto. Também surgiu o Movimento de Educação de Base (MEB), organizado pela Igreja Católica. Nesse contexto em que o Movimento de Cultura Popular, que contribuiu significativamente para outras experiências fundadas em formas alternativas, já havia se consolidado em Recife e em Natal, capital do Rio Grande do Norte, despontou e se desenvolveu uma experiência de educação popular, a campanha: “De Pé No Chão Também Se Aprende A Ler”, conhecida pela sua originalidade e suas formas peculiares de organização.

Essas experiências educacionais alternativas aconteceram num contexto de crise econômica e política das classes dominantes num momento de ocaso e colapso do populismo e num período de ascensão política dos trabalhadores urbanos e de organização crescente dos trabalhadores rurais, especialmente no Nordeste. Portanto, tais experiências são implementadas como forma de responder às reivindicações populares com relação ao acesso à educação e à cultura letrada.

No estado do Rio Grande do Norte, no já referido período, também se implantaram e desenvolveram-se campanhas e movimentos de Educação Popular, destacando-se a campanha “De Pé No Chão Também Se Aprende A Ler” – já citada no início do texto, desenvolvida no governo de Djalma Maranhão, no seu segundo mandato de prefeito (1960-

¹ É necessário lembrar que Paulo Freire não gostava de usar o nome método, pois dava uma conotação fechada e restrita. Preferiu utilizar a palavra “proposta” ou “sistema de educação”. No entanto, ao longo do trabalho, faremos uso da palavra método para facilitar a associação, pois, ao longo do tempo, ficou conhecido como tal.

1964), no município de Natal – que ficou conhecida como uma experiência original, implementada e desenvolvida com recursos da prefeitura municipal. Outra experiência que merece destaque foi a realizada por Paulo Freire, em Angicos, sertão do Rio Grande do Norte, também conhecida como “As 40 horas de Angicos”, durante a administração estadual de Aluizio Alves (1960-1964) e financiada essencialmente com recursos da “Aliança para o Progresso”, programa do governo dos EUA para a América Latina. O Movimento de Educação de Base (MEB), liderado pela Igreja Católica, também ocupou um papel importante no tocante à educação popular, utilizando o rádio como principal veículo de educação.

Apesar de serem classificadas como campanhas e experiências de educação popular, entre as várias que existiram na primeira metade dos anos 60 do século XX, essas três merecem um estudo mais detalhado devido às repercussões produzidas na época. Além disso, cada uma apresentou suas especificidades com relação a vários aspectos. Vale salientar que o estudo dessas peculiaridades é fundamental para o alcance do objetivo central desta pesquisa, qual seja a realização de um estudo com um enfoque comparativo entre os movimentos já destacados. Além disso, procuraremos identificar as influências do populismo que nortearam tais movimentos, como também o papel e a participação das pessoas envolvidas na direção e organização desses.

Dessa forma, esperamos que este estudo possa contribuir no sentido de desfazer as generalizações tão comuns quando se trata dos movimentos de educação popular e evitar que se usem as mesmas matizes e características para descrever experiências diversas.

O trabalho visa contribuir, também, com os estudos existentes sobre o tema, pois, desconhecemos a existência de algum estudo sob o enfoque comparativo entre os três movimentos já mencionados. Adotamos como elementos para comparação o financiamento, o tempo de duração, a participação dos estudantes que os dirigiram e organizaram, o envolvimento com as reformas de base e o ideário que os envolveu no que diz respeito à conscientização, cultura e educação popular. Apesar de destinarmos atenção a esses aspectos elencados, a análise e comparação privilegiará este último.

O estudo desses movimentos possui um papel importante para a sociedade contemporânea, pois tentou-se, durante um longo período, negar a existência e eficácia de tais experiências – rotuladas como subversivas e perigosas pelo regime militar implantado em 1964, por terem como objetivo a “conscientização popular”, sendo, portanto, considerados agentes da desordem. É papel fundamental do historiador reconstruir a

história que foi negada pelas classes dominantes, ou que se tentou negar; para que, desta forma, torne-se possível ter acesso às várias versões, para analisar os acontecimentos e buscar entender os porquês das “tentativas” de destruição dos vestígios de certos eventos históricos.

Muito se produziu e se escreveu sobre o contexto social, político e econômico do início dos anos 60 do século passado e, também, sobre os movimentos de educação popular. Algumas obras possuem um caráter meramente descritivo e narrativo, mas há outras bastante críticas, embasadas teoricamente e muito elucidativas. Um exemplo disso é a obra de Moniz Bandeira, intitulada *O Governo João Goulart: as lutas sociais no Brasil de 1961 a 1964* (2001), que mostra um amplo painel sobre os acontecimentos da época, além de reunir relatos e entrevistas de participantes dos acontecimentos. O próprio autor, ao longo do livro, tece considerações críticas e comentários sobre os eventos ocorridos na época. Podemos, também, encontrar informações significativas sobre tal período na obra do historiador Francisco Iglesias, *Trajectoria política do Brasil* (2000), na qual o autor traça uma síntese do processo político do país. No entanto, utilizamos no trabalho as informações que dizem respeito ao período histórico em análise. Também serviram como arrimo a esta monografia, principalmente quanto à contextualização, a obra de Caio Navarro de Toledo, *O Governo João Goulart e o Golpe de 64* (1985), assim como a de Edgar Luiz de Barros, *O Brasil de 1945 a 1964* (1992), entre outros. O livro de Marcelo Ridenti, *Em busca do Povo Brasileiro* (2000), oferece um quadro amplo de informações sobre a participação de estudantes, artistas, intelectuais e membros do PCB nos movimentos de cultura popular desenvolvidos na época, especialmente nos CPC, organizados pela UNE, como também a atuação desses agentes históricos na vida política do país.

O referencial teórico utilizado para embasar as análises sobre o populismo, fenômeno político que envolveu todo esse período, está ancorado na obra de Francisco Weffort, *O populismo na Política Brasileira* (1980), em que ele, numa coletânea de ensaios, realiza uma análise lúcida sobre tal fenômeno político. Weffort é tido como um dos maiores críticos do populismo brasileiro. Outra obra que oferece críticas e questionamentos sobre o conceito e explicações acerca do populismo é a organizada por Jorge Ferreira, *O populismo e sua história* (2001), coletânea de textos de historiadores e sociólogos que objetivam resgatar a história e debater a noção de populismo na política brasileira.

A bibliografia específica sobre os movimentos de educação popular no Rio Grande do Norte é, ainda, insuficiente. Entre as três experiências já destacadas, a que apresenta maior número de estudos e pesquisas é a campanha “De Pé No Chão Também Se Aprende A Ler”. Destaca-se o estudo monográfico realizado pelo professor José Willington Germano, *Lendo e Aprendendo* (1989), que analisa essa campanha em suas várias dimensões, tendo como preocupação marcante empreender uma investigação das relações entre política e educação. Além desse estudo, podemos encontrar trabalhos escritos pelos participantes desse evento, como, por exemplo, o do professor Moacyr de Góes, *De Pé No Chão Também Se Aprende A Ler (1961-1964): Uma escola democrática* (1980). Podemos encontrar, outrossim, um número significativo de monografias e dissertações tratando de tal assunto. Destacamos entre estas as produzidas por Maria Elizete Guimarães Carvalho, *Memórias da campanha 'De Pé no Chão: 1961-1964 (O testemunho dos participantes) - UFRN/2000* (Tese de Doutorado em Educação), a de Lúcia de Fátima Vieira da Costa, *Em nome da ordem: A Campanha De Pé No Chão na visão dos inquisidores - UFRN/2000* (Bacharelado em Sociologia) e a de Elizabete Vitorino, *Uma opção educacional no RN (1961-1964): para erradicar o analfabetismo - UFRN/1992* (Licenciatura em História).

No tocante às concepções de educação popular, fizemos uso de obras de Paulo Freire e/ou escritas sobre ele, além de outros estudiosos da questão, a destacar: Carlos Rodrigues Brandão, *A questão política da educação popular* (1985) e *O que é método Paulo Freire* (1981); Celso de Rui Beisigel, *Política e educação popular* (1982); Vanilda Pereira Paiva, *Educação popular e educação de adultos*, (1973). Especial destaque merece Osmar Fávero, que, em seu livro *Cultura popular e educação popular*, (1983), reuniu um conjunto de documentos que constituíram as bases teóricas e as justificativas de algumas práticas dos vários movimentos de educação popular no período.

Apesar de ter uma ampla base bibliográfica, a pesquisa usou como fontes alguns documentos das mencionadas experiências, como, por exemplo, *O livro de leitura da Campanha De Pé No Chão*, produzido em 1963 pela secretaria de educação do município de Natal, com também outros documentos e resoluções congressuais do MEB e do sistema Paulo Freire de educação, reunidos no já referido livro de Osmar Fávero. Além disso, utilizamos informações contidas em documentários produzidos na época: *As 40 Horas de Angicos* e *De Pé No Chão Também Se Aprende A Ler*, pois esses foram importantes para nos situar no contexto e analisar idéias e práticas que nortearam as iniciativas de educação popular no período em apreço.

Por fim, este trabalho foi estruturado em três partes. No primeiro capítulo, contextualizamos o início dos anos 60, localizando, mesmo que de forma rápida, os principais acontecimentos do cenário internacional, principalmente na América Latina, visto que influenciaram e repercutiram na vida brasileira. A seguir, abordamos o contexto nacional, privilegiando as questões políticas e sociais que fizeram parte da história do Brasil e do estado do Rio Grande do Norte. Destinamos também um espaço para estudar, de forma geral, os movimentos de cultura e educação popular desenvolvidos na época. O segundo capítulo aborda, mais detalhadamente, os movimentos de educação popular desenvolvidos no Rio Grande do Norte, destacando suas formas de organização, características e peculiaridades. O último capítulo empreende uma comparação entre as já referidas experiências, abordando os aspectos e elementos já citados anteriormente, mas privilegiando o ideário que os norteou.



CAPÍTULO 1

ANOS DE ESPERANÇA

*"Foi um tempo
que o tempo não esquece..."*

(Zé Ramalho)

CAPÍTULO 1 – ANOS DE ESPERANÇA

1.1 – O contexto internacional no início dos anos 60: Guerra Fria, Revolução Cubana, Concílio Vaticano II.

Ao contextualizar e analisar esse período, caracterizado como sendo bastante conturbado e rico no que diz respeito à emergência e organização dos movimentos sociais, faz-se necessário entender, mesmo que de forma sintética, o que estava ocorrendo no mundo e, em especial, na América Latina, pois, esses acontecimentos repercutiram e influenciaram a realidade nacional.

Nesse momento histórico, o mundo estava envolvido pelo contexto da Guerra Fria, caracterizada pela disputa e conflito ideológico-político entre as duas superpotências mundiais: Estados Unidos e União Soviética. A primeira liderava os países do bloco capitalista e a segunda, o bloco dos países socialistas. Sendo assim, vivia-se a chamada “Bipolaridade”; o mundo estava dividido em dois blocos com propostas e idéias diferenciadas, e os países já destacados acima disputavam a posição hegemônica. Era a disputa entre capitalismo e socialismo pela ampliação de seu espaço e poder.

É importante destacar que, nesse período, a expansão do socialismo representava, aos olhos dos países do bloco capitalista, liderado pelos Estados Unidos, a mais séria ameaça. Os próprios acontecimentos históricos davam demonstrações dessa realidade. Foi justamente no ano de 1960, caracterizado como o mais fértil em libertações nacionais, que ocorreram os processos de independência de uma grande parte das colônias na África e na Ásia. Colônias essas que se transformaram em estados independentes, caracterizando, assim, o fortalecimento da luta contra o subdesenvolvimento, a dependência e o neocolonialismo. Vale lembrar que esses movimentos de independência redundaram em experiências ou governos de Democracia Popular.

Em 1961, o fortalecimento e consolidação da Revolução Cubana, ocorrida em 1959, embalou sonhos, idéias e práticas de construção de uma sociedade diferente. Nos dois primeiros anos de revolução (1960-1961), Fidel Castro promoveu a reforma agrária e a expropriação de várias empresas norte-americanas.

Na América Latina, a emergência popular ocorre com grande força, especificamente no início da primeira metade da década de 60, e caracterizou-se por um

confronto entre forças nacionalistas e reformistas, de um lado, e as forças favoráveis a uma estreita vinculação político-econômica aos Estados Unidos, de outro.

As soluções de força para afastar o perigo da “comunização” da América Latina foram aplicadas, sobretudo, na década de 1960, quando fracassou a política de promover reformas econômicas e sociais e estimular investimentos patrocinados através da Aliança para o Progresso⁽²⁾. A Revolução Cubana constituía um desafio para os Estados Unidos. O fracasso da “Revolução Sem Sangue”, prometida pela Aliança para o Progresso, tornou aceitáveis os argumentos a favor da luta armada como o único caminho possível para realizar as mudanças econômicas e sociais que a própria Aliança reconhecia serem essenciais. Os guerrilheiros de Sierra Maestra incendiavam a imaginação das organizações de esquerda e das massas oprimidas do continente.

A fracassada invasão da Baía dos Porcos pelos Estados Unidos e a expulsão de Cuba da Organização dos Estados Americanos não conseguiram o intento de destruir o primeiro Estado Socialista da América e, tampouco, impedir a influência do Socialismo cubano sobre a América Latina.

A crise político-ideológica ocorrida na América Latina nos anos de 1960 teve reflexos também nos setores médios, notadamente entre os estudantes e intelectuais.

Marcelo Ridenti, em seu livro, destaca que o êxito militar e político dessas revoluções é essencial para entender as lutas políticas e o imaginário contestador nos anos de 1960:

“Havia exemplos vivos de povos subdesenvolvidos que se rebelavam contra potências mundiais, construindo pela ação as circunstâncias históricas das quais deveria brotar o homem novo. Especialmente a vitória da Revolução Cubana, no quintal dos Estados Unidos, era uma esperança para os revolucionários na América Latina, inclusive no Brasil”⁽³⁾ (Grifos do autor).

E prossegue:

². A Aliança para o Progresso foi uma política criada pelos Estados Unidos, no período da Guerra Fria, que consistia em fornecer substancial ajuda econômica e financeira aos países latino-americanos que, em contrapartida, deveriam realizar reformas internas com vistas à superação do seu crônico subdesenvolvimento. Na verdade, tal política objetivava evitar reformas que colocassem em risco os interesses norte-americanos e das classes proprietárias nos países subdesenvolvidos da América Latina, que poderia promover ou financiar revoluções socialistas como a ocorrida em Cuba.

³. RIDENTI, Marcelo. Em busca do Povo Brasileiro, página 33-4.

“Paralelamente, colocava-se em xeque o modelo soviético de Socialismo por ser considerado burocrático e acomodado à ordem internacional estabelecida pela Guerra Fria, incapaz de levar às transformações sociais, políticas e econômicas necessárias para chegar ao Comunismo, portanto, aquém do necessário para a gestação do homem novo”⁽⁴⁾ (Grifos do autor).

A afirmação do autor encontra amparo, outrossim, na revolução cultural chinesa, também ela fruto da efervescência do processo político reinante. Todo esse clima e contexto corroboram e contribuem para lançar força à contestação da realidade estabelecida.

Um outro acontecimento histórico importante desse período foi o Concílio Vaticano II, ocorrido em 1962, que causou grande impacto e renovação dentro da Igreja Católica brasileira.

O Papa João XXIII, mesmo tendo um pontificado relativamente curto (1958-1963), realizou significativas mudanças dentro da Igreja Católica, destacando-se entre essas o já mencionado Concílio, que promoveu e renovou as ações e idéias do clero, motivado, principalmente, pelos desafios postos pelo mundo moderno em suas dimensões científicas e histórico-sociais.

A Igreja Católica, durante esse período, inaugurou uma grande sensibilidade em relação aos problemas contemporâneos, ao diálogo com outras ideologias e a preocupação pastoral com a situação de miséria das populações subdesenvolvidas. Vejamos, pois, o que relata SEMERARO:

*“Em suas duas grandes encíclicas sociais, **Mater et Magistra** (1961) e **Pacem en Terris** (1963), mostra como a forte disparidade das condições sociais entre grupos e nações exige novas atitudes da Igreja e dos cristãos no mundo atual. Os temas centrais foram, na primeira, a socialização e o desenvolvimento dos países do Terceiro Mundo e, na segunda, a colaboração e a paz entre as nações. As duas insistem na ação consciente e organizada de cristãos e não-cristãos para a construção de uma sociedade universal, justa e humana, na qual sejam superadas as disparidades entre o capital e o trabalho, entre o mundo urbano e o mundo rural, entre as economias desenvolvidas e aquelas em vias de desenvolvimento.”⁽⁵⁾ (Grifos do autor).*

⁴ RIDENTI, Marcelo. Op. cit, p. 34.

⁵ SEMERARO, Giovanni. A primavera dos anos 60, p. 35.

Todo esse cenário e mudanças processadas dentro da Igreja Católica contribuíram para transformar as ações e a visão do mundo que tinha o episcopado. Os grandes problemas sociais são tratados na ótica da justiça e da comunidade.

Poderíamos, então, dizer, diante do que foi exposto, que esse período teve como marca predominante, também, a esperança. Esperança de uma sociedade diferente, mais justa e humana.

1.2 – O contexto social, político e econômico do Brasil no início dos anos 60.

Esse período da história brasileira foi marcado pela efervescência política, organização e ascensão dos trabalhadores urbanos e rurais, como também pelo clima de mobilizações e o grande desejo por transformações e mudanças, sendo este último sua marca mais forte. Questionou-se a política dominante e a realidade social vigente.

Vale ressaltar que a atmosfera acima descrita envolveu partidos políticos, estudantes, trabalhadores do campo e da cidade, assim como movimentos sociais organizados e segmentos da Igreja Católica. Outros aspectos, igualmente importantes, que permearam e envolveram esse contexto foram a crise econômico-social e a instabilidade política. Como afirma Moacyr de Góes: *Nos anos 60 a crise brasileira é econômica, é social e é política* ⁽⁶⁾.

A crise que permeou o início dos anos de 1960 no Brasil representou o colapso do populismo, fenômeno que envolveu o processo político brasileiro de 1945 até 1964. Para WEFFORT, considerado um dos maiores críticos do populismo brasileiro,

“O populismo, como estilo de governo, sempre sensível às pressões populares, ou como política de massas, que buscava conduzir, manipulando suas aspirações, só pode ser compreendido no contexto do processo de crise política e de desenvolvimento econômico que se abre com a revolução de 1930. Foi a expressão do período de crise da oligarquia e do Liberalismo (...). Foi também uma das manifestações das debilidades políticas dos grupos dominantes urbanos quando tentaram substituir-se à oligarquia nas funções de domínio político de um país tradicionalmente agrário, numa etapa em que pareciam existir as possibilidades de um desenvolvimento urbano e industrial verificado nestes decênios e da necessidade, sentida por alguns dos novos grupos dominantes, de incorporação das massas ao jogo político”. E ressalta: “Produto de um período de crise e solidário em sua própria formação com as peculiaridades deste período, o populismo foi um fenômeno político que assumiu diversas facetas e estas foram freqüentemente contraditórias” ⁽⁷⁾.

A respeito dessas facetas, destaca GÓES: *No Brasil o populismo foi ‘revolucionário’ em 1930; ‘bonapartista’ em 1937; nacionalista e antiimperialista de 1950 a 1954; desenvolvimentista no final dos anos 50; moralista em 1961, nacionalista e sindicalista até a sua queda em 1964(...)* ⁽⁸⁾

⁶ GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio, GÓES, Moacyr de. O Golpe na Educação, p. 8.

⁷ WEFFORT, Francisco. O populismo na Política brasileira, p.61-2.

⁸ GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio, GÓES, Moacyr de. Op. cit., p. 10.

WEFFORT ressalta:



“Em realidade, o populismo é algo mais complicado que a mera manipulação e sua complexidade política não faz mais que ressaltar a complexidade das condições históricas em que se forma. O populismo foi um modo determinado e concreto de manipulação das classes populares, mas foi também um modo de expressão de suas insatisfações. Foi, ao mesmo tempo, uma forma de estruturação do poder para os grupos dominantes e a principal forma de expressão política da emergência popular no processo de desenvolvimento industrial e urbano. Foi um dos mecanismos através dos quais os grupos dominantes exerciam seu domínio mas foi também uma das maneiras através das quais esse domínio se encontrava potencialmente ameaçado...”⁽⁹⁾

Ainda sobre a crise política ratifica GÓES:

“O populismo esgotou-se pelo avanço das camadas urbanas e dos setores ligados ao campo que escaparam do controle dos grupos dirigentes. Nesta situação excepcional deu-se uma crise orgânica na classe dirigente, que se sentiu ameaçada na sociedade civil e na própria estrutura econômica, visualizando riscos para a acumulação de capital”⁽¹⁰⁾

Embora o populismo⁽¹¹⁾ tenha, em sua essência, implicado compromisso, conciliação e acordos, ele também levou a massa popular a se ver, perceber e descobrir sua força, apesar das manipulações, e a pensar, estimulada por conceitos novos.

A eleição de Juscelino Kubitschek, da coligação PSD/PTB, inaugurou uma nova fase da história política do país, na qual:

“O populismo conheceria, enfim, um momento de trégua e o Brasil retomaria o rumo desenvolvimentista, paralisado no fim do Estado Novo. Foi uma oportunidade única de conciliar democracia liberal, atendimento às massas urbanas, modernização com participação do capital estrangeiro e industrialização em clima triunfalista e ritmo acelerado”⁽¹²⁾

O governo de Kubitschek (1956-1961) foi marcado pela euforia desenvolvimentista e industrializante. A industrialização era vista como a grande locomotiva nacional, símbolo de modernização e futuro radiante. A industrialização, neste período, passou a privilegiar o consumo das classes médias urbanas em ascensão. A indústria, então, orientou-se para a

⁹ WEFFORT, Op. cit., p.62-3.

¹⁰ GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio, GÓES, Moacyr de. O Golpe na Educação, p. 10.

¹¹ Sobre tal tema ver os trabalhos produzidos por Boris Fausto, Otávio Ianni (O Colapso do populismo no Brasil. 4 ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1988). como também o organizado, recentemente, por Jorge Ferreira: “O populismo e sua história – debate e crítica” (Rio de Janeiro, Civilização brasileira, 2001), no qual está reunida uma coletânea de textos de historiadores e sociólogos, que se propõem a rediscutir o assunto, levantar novos questionamentos e críticas.

¹² LOPEZ, Luiz Roberto. Uma História do Brasil: República, p. 79.

produção de bens duráveis, notadamente de automóveis e eletrodomésticos. No que se refere aos bens mais sofisticados, eles começaram a ser produzidos por multinacionais que instalavam suas filiais no Brasil. Acreditava JK que seus interesses passariam a se integrar a um projeto nacional de desenvolvimento, uma vez que estas já estariam instaladas no país. Sobre esse aspecto observa LOPEZ:

“A ideologia desenvolvimentista dominante, triunfalista e otimista, ensinava (através dos intelectuais do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, o famoso ISEB, criado em 1955) que o Brasil precisava superar os bolsões arcaicos para chegar à modernidade e que o progresso industrial era o caminho para ingressar no reino bem-aventurado das nações desenvolvidas. Pela primeira vez, desde o Estado Novo, os aspectos econômicos preponderaram sobre os políticos. Progresso acelerado, modernização, olhar para o futuro – tais foram os novos balizamentos daquela etapa frenética do capitalismo brasileiro. Estimulou-se a competição e o consumismo. (...)”⁽¹³⁾.

A industrialização, defendida e enfatizada por JK, estava voltada para a produção de bens de consumo seletivo das classes médias em busca de ascensão e *status*.

Kubitschek manteve os compromissos do pacto populista por meio da continuação do Estado assistencialista e paternalista. No entanto, não estava restrito só a isso, houve também uma ampliação dos direitos sociais e das liberdades públicas. O governo subsidiou habitações populares, transporte público, garantindo leis sociais e subsídios a certas importações, que impediram a inflação de subir a níveis insuportáveis para as camadas mais humildes. JK sempre manteve abertos os canais de negociação com os sindicatos; possuía um caráter e prática de conciliador e afeito a acordos e compromissos. Deu o tom de classe média à herança populista. Evitava negociar até o extremo e contornava as situações que cobravam decisões drásticas. IGLÉSIAS destaca que: *O governo Kubitschek (...) foi de fato liberal, não perseguiu ninguém, afirmando-se talvez o mais democrático de todos.*⁽¹⁴⁾

O governo Kubitschek, marcado por significativas realizações na economia, tinha um programa bem arrojado – O Plano de Metas, considerado o mais completo até então. Audacioso, pretendia fazer cinquenta anos em cinco, quebrando o ritmo de morosidade comum. No tocante a esse programa destaca IGLÉSIAS:

¹³. LOPEZ, Luiz Roberto. Op. cit, p.80.

¹⁴. IGLÉSIAS, Francisco. Trajetória Política do Brasil – 1500-1964, p. 269.

“Audacioso na abrangência, não implica alteração na estrutura da sociedade, pois a forma no campo permanece inalterada, de acordo com propósitos dos partidos como o PSD – sua principal base – e a UDN. As tensões no campo originaram as Ligas Camponesas no nordeste, criadas principalmente por Francisco Julião, (...) provocadoras de muito conflito, por ser o primeiro grande confronto entre latifundiários e trabalhadores rurais. Também padres, da Igreja chamada progressista, envolveram-se nelas...”⁽¹⁵⁾

No início dos anos de 1960, as atenções dos intelectuais e militares de todos os matizes políticos, voltavam-se para essa região do país onde, supunha-se, ocorreria movimentos semelhantes à então recém-vitoriosa Revolução Cubana. A região Nordeste representava constante ameaça, pois era palco dos mais fortes e significativos movimentos sociais. Foi, por exemplo, nessa região que se organizaram e expandiram-se as Ligas Camponesas, lideradas por Francisco Julião. A situação dos trabalhadores rurais era bastante crítica. Nessa região, também, desenvolveram-se as mais expressivas e representativas experiências no tocante à cultura e educação popular, que traziam intrínsecos os objetivos de conscientização e participação política.

A realidade vivenciada pela região Nordeste despertou preocupações nos EUA, que injetaram grande parte dos recursos da “Aliança Para o Progresso” nos estados mais pobres, com o objetivo de conter as tensões que poderiam desembocar em revoluções sociais. Difícil seria, tal intento, numa região que agregava os maiores índices de pobreza, miséria e desigualdades sociais e onde a criação e implantação da SUDENE não conseguiu “resolver” os problemas causados pelas desigualdades regionais, fruto da divisão nacional e internacional do trabalho. Vale lembrar que a “Aliança” financiou outros estados, com destaque para a Guanabara, cujo governador era Carlos Lacerda.

A SUDENE, criada em 1959, teve como principal objetivo a intervenção planejada do Estado na região Nordeste, com vistas a conter o conflito de classes, trazendo consigo o propósito de transformar essa região em pólo produtivo, integrando-a à economia nacional. À frente da SUDENE, estava o economista Celso Furtado, seu idealizador e primeiro superintendente, que lhe deu um caráter mais técnico que político. Vejamos o que relata OLIVEIRA sobre a já referida instituição:

¹⁵ IGLÉSIAS, Francisco. Op. cit, p. 270.

“A SUDENE traz inscrita, desde a sua origem, a marca da intervenção ‘planejada’ no seu programa, (...), isto é, de uma tentativa de superação do conflito de classes intra-regional e de uma expansão, pelo poder de coerção do Estado, do capitalismo do Centro-Sul...”¹⁶

Em termos de política internacional, naqueles anos duros da Guerra Fria, JK sabia que os EUA não tolerariam movimentos sociais e populares em seu quintal latino-americano, intocável espaço para seus investimentos, rotulando-os de conspirações induzidas de Moscou. Sem chegar a romper com o alinhamento automático aos EUA, JK observou, todavia, que a miséria do continente era o maior aliado dos comunistas no hemisfério. Baseado nessas idéias “convidou” os EUA a auxiliarem no combate à pobreza e subdesenvolvimento, lançando as bases teóricas daquilo que John Kennedy criaria, em 1962, como “Aliança para o Progresso”.

Juscelino Kubitschek, ao longo do seu governo, consolidou a imagem de um estadista, empreendedor e ousado. A construção de Brasília acabou por materializar tal imagem, bem como a de um Brasil moldado pela ideologia desenvolvimentista, otimista, progressista e confiante. Mais popular em 1960 que em 1956, Juscelino preparava o retorno triunfal para 1965.

O governo de JK foi voltado para as classes médias, e uma parcela dessas classes, a mais sofisticada e intelectualizada, assumiu o encargo e tarefa de falar pelo povo.

Fazendo um balanço econômico desse governo, pode-se dizer que deixou como legado ou herança para o próximo uma crise econômica, fruto do modelo pautado no nacional-desenvolvimentismo. O “desenvolvimento rápido”, sustentado em maciços investimentos estrangeiros, emissões inflacionárias e empréstimos externos, agravou uma série de distorções da economia nacional, empurrando-a para uma de suas mais sérias crises. O próprio Jânio Quadros, eleito presidente em 1960, denunciava a gravidade da situação financeira do Brasil, por meio de seu discurso, quando da sua posse em Brasília. Essa realidade, como demonstra a história do Brasil, penalizava sobretudo as camadas intermediárias de baixa e média renda e as classes trabalhadoras, por meio de um desenvolvimento baseado em indústrias de bens de capital e de bens duráveis. Essas últimas favoreciam, essencialmente, parcelas reduzidas da sociedade, além de serem altamente concentradoras de renda.

¹⁶ OLIVEIRA, Francisco de. *Elegia para uma Re(li)gião*. p.116.

A insatisfação de algumas parcelas da classe trabalhadora, somada à oposição já antiga de grupos agrário-exportadores e importadores e camadas médias conservadoras, representadas politicamente pela UDN, seria decisiva para a eleição de um candidato como Jânio Quadros.

O ano de 1960 foi, finalmente, o ano de eleições para presidente. O General Teixeira Lott, ministro da guerra, conhecido como progressista e nacionalista, foi o candidato da coligação PTB/PSD, novamente com João Goulart (Jango) na vice-presidência. Todavia, naquele ano, a UDN encontrou um candidato carismático para vencer eleições, um homem que prometeu acabar com a inflação ascendente e moralizar um Brasil de corrupção, principalmente com relação ao desvio de dinheiro público, notoriamente dominante nas altas esferas. Foi eleito, então, para a presidência da República, Jânio Quadros, com Jango como vice – naquele tempo se votava em nomes, e não em chapas; o voto para presidente não era vinculado ao de vice, em razão disso foi possível escolher um presidente da UDN e um vice do PTB. A eleição de Jango desagradou profundamente os udenistas e os EUA, que o consideravam um incitador das classes trabalhadoras, apoiando greves e manifestações a favor de suas reivindicações, desde seus mandatos anteriores.

O sucesso eleitoral de Jânio, em 3 de outubro de 1960, deveu-se, em parte, ao seu estilo político, um populismo personalista e carismático que o ajudara a se eleger vereador em São Paulo em 1953 e governador no ano seguinte. A força política de Quadros resultou da combinação da insatisfação de alguns setores da classe trabalhadora e camadas médias, cujo nível de consciência política era limitado. Com seu estilo mobilizador, moralista e renovador, Jânio Quadros se afirmava junto a essas camadas sociais. Além disso, como político, havia estimulado a participação das camadas pobres, atribuindo-lhes papel de fiscalizadores, criando, desta forma, um sentimento de participação. Quadros passou a ser visto como a esperança para diversos setores e conseguiu reunir votos de classes e setores não só diferentes como opostos – aspecto esse característico dos líderes populistas – que tinham em comum apenas a insatisfação, por diversos motivos, com o estado de coisas vigente. Lançado pelo Partido Trabalhista Nacional (PTN) e apoiado por outros partidos de centro e direita, entre os quais a UDN, Jânio teve uma das maiores vitórias verificadas em eleições presidenciais. A sua vitória foi tranqüila, mas o mesmo não pode ser dito do seu governo. Parecendo disposto a enfrentar os interesses de diversos grupos econômicos, o Presidente prometia cumprir os principais pontos de seu programa de candidato, quais

sejam: política econômica de austeridade, antiinflacionária e estabilizadora; política externa independente e combate à corrupção e à especulação. Sobre esse aspecto da corrupção IGLÉSIAS relata que Jânio ...*Abriu vários inquéritos para apurar irregularidades, principalmente desvios de dinheiro público no afã de descobrir culpados e puni-los.*⁽¹⁷⁾

Poucos dias depois de assumir, ele punha em funcionamento a “vassoura”, que usara como símbolo de sua campanha, acompanhado do slogan: “Vamos varrer a corrupção do país”. Ordenou a abertura de inquéritos para apurar a corrupção dos governos anteriores. Um deles envolvia o seu vice-presidente, João Goulart, provocando o protesto da oposição e de parte do PSD e do PTB. Aliada a isso, a adoção de uma política econômica austera foi outro motivo de insatisfação. Objetivando “racionalizar” a economia e obter recursos para saldar a dívida externa, o governo estabelecia a liberdade cambial e extinguiu os subsídios a importações de combustíveis, trigo, papel e outros produtos, estabelecendo, assim, um só mercado para exportações e importações e ocasionando a queda do valor do cruzeiro. Esse novo sistema desafogava os setores agroexportadores prejudicados pela política de confisco dos governos industrializantes. Essa nova política acabou por prejudicar as pequenas e médias empresas, que ficavam enfraquecidas e tornavam-se presas fáceis para as empresas monopolistas, inclusive as estrangeiras, beneficiadas com o câmbio livre. Para os assalariados a política deflacionária acabava não diferindo da inflacionária, pois o fim dos subsídios elevou o custo de produção das empresas, levando-as a aumentar os preços de seus produtos, o mesmo ocorrendo com o pão e os transportes. Percebe-se que, mais uma vez, a classe trabalhadora era penalizada.

A “política externa independente”, efetuada por Quadros, foi outro motivo de insatisfação, pois decidira efetuar-la com apoio da burguesia desenvolvimentista, contrariando os interesses de forças conservadoras que o tinham apoiado. Seu principal objetivo era ampliar o mercado para as exportações nacionais, além de fortalecer a posição do Brasil na América Latina. Objetivava, assim, construir um bloco independente liderado por Brasil e Argentina, afastando-se um pouco da dependência em relação aos Estados Unidos. A aproximação das relações diplomáticas e comerciais do Brasil com a União Soviética, a China e a África gerou críticas da UDN e do PSP, alegando que o Brasil estava desligando-se do bloco ocidental e caminhava para a esquerdização. A

¹⁷ IGLÉSIAS, Francisco. Op. cit, p. 279.

condecoração com a Ordem do Cruzeiro do Sul do Ministro das relações exteriores de Cuba, Ernesto Guevara, um dos líderes da Revolução Cubana, foi mais um motivo para a investida conservadora. A propósito da política externa adotada por Quadros, IGLÉSIAS destaca:

“Desde os primeiros atos o presidente chocou com a política externa. A conservadora UDN, por exemplo, viu espantada como ele se abria para todos os países, dilatando a diplomacia. Pensa no comércio franco com as nações e mesmo no relacionamento mais próximo até com os socialistas de qualquer tom. Na verdade, já na campanha falara nessa abertura. Não escondera as intenções.”⁽¹⁸⁾

E Moriz Bandeira ressalta:

“(...) Quadros, porém, manipulou, teatralmente, a política externa, ao adotar posturas antinorte-americanas, não só para fins de barganha com os EUA, levando-os a conceder maior assistência financeira ao seu governo, como também para fins de propaganda interna, de modo a reforçar o seu carisma”⁽¹⁹⁾.

Com o passar do tempo e dadas as suas medidas e atitudes enquanto Presidente, Jânio se revelara um aventureiro irresponsável e uma frustração para a UDN.

Estrategicamente, Jânio renuncia à Presidência da República em agosto de 1961, agravando, ainda mais, a crise política. A renúncia refletia o estilo personalista e autoritário de Jânio que, na realidade, desejava manter-se na Presidência, porém com mais poder, envolvido por uma “democracia forte”. Esperava um retorno triunfal nos braços do povo, devidamente fortalecido. Seu sucessor legal era João Goulart, o herdeiro do Getulismo, e Jânio supunha que os ministros militares não aceitariam a renúncia, dispendo-se a lhe conferir uma soma maior de poder. O pensado por Quadros não ocorreu, pois não dispunha, naquela ocasião, de bases organizadas para sustentá-lo e exigir sua volta.

BANDEIRA, a respeito da renúncia de Jânio, afirma:

“Seu plano consistia em renunciar ao governo, comovendo as massas, e levar as Forças Armadas, sob o comando de ministros extremamente conservadores, a admitir sua volta como ditador, para não entregar o poder a João Goulart, que se reelegera vice-presidente do Brasil(...)”⁽²⁰⁾.

18. IGLÉSIAS, Francisco. Op. cit, p. 278.

19. BANDEIRA, Moniz. O Governo João Goulart. p. 45.

20. Idem, p.47.

Uma nova crise de sucessão instalou-se no Brasil. Os ministros militares, interpretando o pensamento das correntes direitistas e antigetulistas, tentaram impedir a posse de Jango que, na ocasião, encontrava-se na China. À solução anticonstitucional, que retirava do Vice-Presidente da República o direito de suceder ao Presidente, opôs-se a resistência legalista liderada pelo governador do Rio Grande do Sul, Leonel Brizola, com apoio de parcelas do Exército. Formou-se, então, um grande grupo de resistência que contou, também, com movimentos trabalhistas, centenas de voluntários, diversos governadores e até de udenistas legalistas. Sobre tal acontecimento destaca BANDEIRA:

"(...) E a campanha pela posse de Goulart, com Brizola a fazer contundentes discursos através de uma cadeia de emissoras, estendeu-se a todo o país. Unidades militares rebelaram-se e subjugaram oficiais do Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul e outros estados (...). Greves irromperam nas principais cidades brasileiras, demonstrando a combatividade e o grau de consciência política dos trabalhadores. E a maioria do Congresso não acolheu o pedido dos ministros militares para que votasse o impedimento de Goulart"⁽²¹⁾.

A crise só foi solucionada com a votação pelo Congresso de uma Emenda Constitucional instituindo o regime parlamentarista, apresentada como solução de emergência para evitar que o Brasil mergulhasse numa crise política e social ainda maior. Mesmo contando com protestos de correntes nacionalistas radicais e de esquerda, a emenda foi aprovada.

O Parlamentarismo durou de 1961 a 1963 e veio como modo de superar uma crise, mas o entrelaçamento de interesses e ministérios instáveis levaram ao imobilismo. A massa popular tinha a necessidade de reformas que modernizassem a sociedade brasileira. Essa modernização implicava mudanças presididas pelo Estado, e o parlamentarismo mostrou-se impotente para efetuar-las. As esperanças se concentraram em João Goulart, que, tendo seus poderes limitados pôr tal regime, não conseguiria por em prática um programa reformista. Apresentou-se, então, a necessidade de abreviá-lo. Com o plebiscito de janeiro de 1963 a massa popular disse não ao Parlamentarismo biônico e evidenciou que a tendência da política brasileira começava a seguir a direção das soluções mais drásticas e rápidas para resolver os seculares problemas do país, detonando discussões, posicionamentos e reflexões acerca das realidades brasileiras em um nível de intensidade até então inédito.

²¹. BANDEIRA. Moniz. Op. cit, p. 49.

João Goulart iniciava o governo no momento em que se agravava a crise econômica e financeira, típica de um país dependente, cuja industrialização se baseava na substituição de importações e na alta exploração da força de trabalho. Como ressalta GERMANO: *O período que vai de 1961 a 1964 caracterizou-se como sendo da crise econômica e política*⁽²²⁾. A crise política estava estreitamente ligada à crise econômica, que apresentava como principais aspectos e causas a contínua redução da capacidade de importação do país, a elevação da dívida externa, os crescentes déficits do balanço de pagamentos e o aumento da inflação que se agravava desde o final dos anos 50. Esse quadro comprometia o crescimento da economia brasileira e agravava a crise política e social do país.

Representando setores nacionalistas e da esquerda reformista, o governo de Goulart optou por um programa nacionalista e reformista que consistia em reforçar a participação de capitais nacionais e estatais em setores estratégicos da economia, reservando ao capital estrangeiro uma posição secundária.

O Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social apresentava a nova estratégia. Seu objetivo principal era manter em nível elevado as taxas de crescimento da economia, reduzindo, ao mesmo tempo, a inflação. Um outro objetivo-chave era a redução das tensões sociais. O plano propunha, também, a realização de “reformas de base”, tendo como principais intentos: controle sobre o capital estrangeiro no Brasil; nacionalização das riquezas básicas; redistribuição de renda; voto ao analfabeto; reformas agrária, educacional, bancária e urbana. Correspondia, então, a um projeto social-reformista, e não revolucionário. No entanto, tais medidas eram consideradas indispensáveis ao desenvolvimento de um “capitalismo nacional” e “progressista”. Além disso, João Goulart defendia a “Política Externa Independente”, ou seja, a defesa da autodeterminação dos povos, o que, na prática, significou reconhecer os países socialistas, sobretudo Cuba.

As Reformas de Base lograram apoio e defensores no PTB, na UNE, nos Sindicatos, no CGT e em políticos como Leonel Brizola (então deputado federal), Miguel Arraes (Governador de Pernambuco) e Francisco Julião, líder das Ligas Camponesas. Mas vale lembrar que muitos membros da esquerda temeram que Jango quisesse impor uma ditadura e achavam que sua origem burguesa pudesse inibi-lo em seu projeto reformista. Quanto à direita, esta evidentemente se posicionou contra as reformas e tinha o apoio dos EUA e, internamente, contava com a UDN, Forças Armadas, setores do empresariado,

²² GERMANO, José Willigton. *Logo e Aprendendo*, p. 25.

políticos, tecnocratas e militares conservadores.

O nacionalismo reformista do Governo Goulart estava revestido de uma série de contradições e tentava conciliar interesses da chamada burguesia nacional com os dos trabalhadores. Essa se sentia, cada vez mais, ameaçada pela ascensão dos movimentos populares e pela intensa politização das massas, sobretudo urbanas, que participavam das freqüentes campanhas de reivindicação salarial, dos comícios, assembleias, greves e, também, do debate em torno das reformas de base. A organização e ascensão política dos trabalhadores urbanos eram crescentes, bem como a dos rurais, especialmente no Nordeste do Brasil.

O ano de 1963, dados os acontecimentos que o envolveram e, principalmente, pelo grande número de greves e mobilizações que se irromperam pelo país, é bastante representativo no que diz respeito a essa organização política destacada anteriormente. Observemos o que relata BANDEIRA:



"... E a crise econômica e financeira, a estremecer toda a estrutura da sociedade brasileira, acentuou a diferenciação dos interesses de classes. As correntes de esquerda (CGT, PUA, FPN, etc.) agruparam-se na Frente de Mobilização Popular (FPM), que Brizola dirigia, contrapondo-se cada vez mais ao Governo de Goulart. O CGT ameaçou com uma greve geral para exigir do Congresso a aprovação das reformas de base, com a mudança da constituição. Os conflitos abalaram tanto as cidades como os campos. Os trabalhadores, em Pernambuco, paralisaram pela primeira vez os engenhos de açúcar. As invasões de terras tomaram as características de rebeliões. E as lutas de classes refletiram-se no seio das Forças Armadas..."⁽²³⁾

A ascensão de movimentos reivindicatórios dos trabalhadores rurais, os quais aos poucos vinham adquirindo conteúdos políticos, contribuiu, em grande medida, para o colapso do pacto populista. Para agravar ainda mais a situação, este foi abandonado pela burguesia reformista, que passou a rechaçar uma solução nacionalista radical e medidas da política estatizante dos governos nacionalistas. BANDEIRA observa que: *O nacional-reformismo revelava-se impotente para atender às necessidades políticas da época. As massas caminharam adiante das direções. Os acontecimentos passaram à frente dos personagens(...)*⁽²⁴⁾.

Enfraquecido pela crise econômica e pela resistência, no Congresso, das forças conservadoras, Goulart aproximava-se gradualmente das correntes reformistas mais

²³ BANDEIRA. Moniz. Op. cit. p. 111.

²⁴ Idem. p. 111.

radicais, que tinham como representantes Leonel Brizola (então Deputado Federal), Miguel Arraes (Governador de Pernambuco), além de inúmeras organizações nacionalistas e de esquerda. Exigiam a eleição de uma Constituinte para a elaboração de nova Constituição que favorecesse a realização das reformas. Ou então que estas fossem feitas independentemente da decisão do Congresso. Outros grupos, assumindo posições revolucionárias, achavam que tais transformações só seriam possíveis sob a liderança de operários e camponeses.

A radicalização também se manifestava no Congresso, onde o PTB era o partido que mais crescia. Um grande número de parlamentares do PTB, do PSB e alas dissidentes do PSD e da UDN formavam a Frente Parlamentar Nacionalista, com o objetivo de levar sua luta ao lado de outras organizações, como a UNE, o CGT e o PCB, que atuava mesmo sem estar legalizado. Tal atuação do PCB demonstrava o nível de ascensão e participação política das classes trabalhadoras.

À radicalização de setores da esquerda correspondia a das forças opostas. Os parlamentares mais conservadores ingressaram na Ação Democrática Parlamentar, que recebia ajuda financeira do IBAD, organização financiada pela Embaixada dos Estados Unidos. Em São Paulo, um grupo de empresários formava o IPES, com a finalidade de divulgar a luta contra o Governo entre os empresários. Setores extremistas de direita organizavam grupos militarizados, enquanto a grande imprensa conservadora manifestava-se pelo impedimento do Governo Goulart. As reformas sociais estavam, assim, ameaçadas.

O tão necessário equilíbrio para a manutenção do Estado Populista já não mais existia. O país se dividia, a luta de classes atingia temperaturas elevadas, da tradicional conciliação partia-se, progressivamente, para um enfrentamento.

No começo de 1964, a inflação beirava os 100%. A direita, cada vez mais, isolava João Goulart, o que o fez se inclinar para as forças populares em busca de respaldo político. Era a crise que dominava o próprio Estado Populista. O Governo não tinha o apoio da quase totalidade da burguesia, os investimentos diminuía abruptamente e, nisso, os EUA, por meio de seu boicote ao governo, contribui bastante, levando a economia quase à estagnação em 1963. Além disso, as divergências quanto aos rumos que deveriam ser tomados eram freqüentes. A realização, no dia 13 de março de 1964, de um grande comício em frente à Estação da Central do Brasil, no Rio de Janeiro, para o lançamento do programa de reformas, parecia marcar a ascensão das facções mais radicais. Na presença de 300 mil trabalhadores, estudantes e grupos de esquerda, o Presidente Goulart decretava

a nacionalização das refinarias particulares de petróleo e desapropriava propriedades à margem das ferrovias, rodovias e em zonas de irrigação dos açudes públicos. Jango queria, assim, usar a massa para pressionar politicamente o Congresso.

O Governo, desta feita, antecipou-se à deliberação do Congresso Nacional, que retardava a sua decisão sobre a reforma agrária. Provocava, assim, a reação das classes proprietárias já atemorizadas com a ascensão popular e também dos setores conservadores da classe média prejudicados pela inflação e aterrorizados e temerosos pela suposta ameaça de “Cubanização” do país, idéia esta bastante divulgada pela imprensa conservadora, intelectuais e políticos contrários às reformas, em clima de guerra psicológica patrocinada, principalmente, pelos EUA. Em resposta às ações tomadas pelo Governo, esses segmentos, seis dias depois, realizaram a “Marcha da Família Com Deus e Pela Liberdade”, que contou com a participação de cerca de 400 mil pessoas em São Paulo. Essa marcha foi organizada por setores conservadores da Igreja Católica e do empresariado, que eram contra as Reformas de Base. Um pároco de Hollywood, a serviço da CIA norte-americana, foi o inspirador de tal marcha. Esse evento veio garantir ao exército, em caso de golpe, o apoio das classes médias.

A eclosão do movimento da classe média conservadora vinha somar-se às conspirações tramadas por grupos de oficiais das Forças Armadas, conferindo-lhes apoio político e social. Outro fato importante para o êxito do movimento conspiratório foi a adesão, a partir de 1963, de militares considerados moderados, que se opunham à radicalização reformista e às tentativas de o chefe da Casa Militar do Governo Goulart preparar um esquema militar de apoio às reformas.

Dias depois da realização da “*Marcha com Deus ...*”, no sindicato dos metalúrgicos, no Rio de Janeiro, os marinheiros reunidos também decidiram fazer suas reivindicações, e os fuzileiros navais enviados para prendê-los aderiram à revolta. Esse ocorrido foi, então, a gota d’água para os oficiais desfecharem o golpe. Era inaceitável a quebra da disciplina e hierarquia, com a complacência do governo, pois Jango havia anistiado os rebeldes.

Em 30 de março de 1964, no Automóvel Clube, Rio de Janeiro, Jango pronunciou um discurso a sargentos e suboficiais, defendendo-lhes o direito de votarem e serem eleitos. Foi a derradeira aparição pública de João Goulart como Presidente. Em 31 de março de 1964, o general Mourão Filho sublevou-se com a IV Divisão do Exército, tendo o apoio de Magalhães Pinto, governador de Minas Gerais, quando o Golpe Militar foi desfechado, com amplo apoio e adesão de outras unidades. Ao tomar conhecimento do

ocorrido, Jango fugiu para Porto Alegre. O Ministro da Guerra, general Jair Dantas Ribeiro, estava hospitalizado e isso ajudou os golpistas. O governador gaúcho da época, o conservador do PSD, Ildo Meneghetti, fugiu para Passo Fundo. Brizola pretendia que Jango resistisse; este não o fez, alegando não desejar “**derramar sangue**”. Ambos, então, exilaram-se no Uruguai.

Um questionamento bastante presente na historiografia sobre esse período, e que ainda não foi respondido, é o porquê de Jango não haver resistido, já que contava com um relativo apoio das classes trabalhadoras, parcelas do exército e demais forças armadas, estudantes, líderes sindicalistas, políticos progressistas e outros.

Os acontecimentos levaram à queda e ao fim do governo e, como ressalta GÓES:

“Sem condições políticas para se transformar no popular, o populismo, em 1964, deixou a cena para o novo Estado tecnocrático – civil – militar. Os novos tempos serão comandados pela internacionalização do capital, que se aprofundará, e dirigidos pela tradicional classe dominante, agora com mais uma proposta de modernização”⁽²⁵⁾.

²⁵ GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio, GÓES, Moacyr de. O Golpe na Educação, p. 10.

1.3 - O contexto do Rio Grande do Norte.

O momento político vivido pelo país também envolveu o Estado do Rio Grande do Norte. Assim como ocorrera no cenário nacional, aqui, no estado, lideranças identificadas como desenvolvimentistas, modernizadoras e democráticas representadas em âmbito estadual pelo político Aluizio Alves e no contexto municipal de Natal pelo prefeito Djalma Maranhão, apresentavam como proposta o rompimento com as práticas tradicionais de fazer política e de exercer o poder, pois, dada a nova conjuntura, tais práticas já não tinham mais sustentação. Essas lideranças, mais especificamente Aluizio Alves e alguns dissidentes udenistas, vinculados desde o início de sua formação política a setores oligárquicos, eram os legítimos defensores e representantes dos interesses da industrialização, conseqüentemente, da burguesia; buscavam soluções para os graves problemas regionais, objetivando amortizar as tensões sociais.

A ambigüidade dessas lideranças era um aspecto observável, pois, de origem oligárquica e agrária, mostravam-se como defensoras dos interesses modernizadores da burguesia. A pretensão de favorecer o progresso não significava pura substituição da dominação oligárquica no poder estadual, mas, somente, modernizar para manter em essência essa dominação. Nessas condições a modernização ocorreria não apenas na máquina administrativa estadual, com a introdução do planejamento governamental, como também no estabelecimento das condições infra-estruturais necessárias à industrialização, tais como a eletrificação do estado, com energia gerada pela hidrelétrica de Paulo Afonso.

É importante destacar, desde já, que Djalma Maranhão, apesar de ter apoiado a candidatura de Dinarte Mariz a governador do estado (1955), representava uma terceira força urbana, de base sindical, que assume, ideologicamente, as bandeiras democráticas da esquerda-nacionalista. Não podemos, pois, enquadrá-lo no mesmo padrão político de Alves e das demais lideranças políticas que, antes, estavam vinculadas à oligarquia agrária. Mais adiante, as diferenças de pensamento e práticas políticas entre essas personalidades serão melhor detalhadas.

Vale lembrar o término do Governo de Dinarte Mariz, antes de adentrar no cenário da disputa política que vai resultar no rompimento de Aluizio Alves, político formado dentro da UDN, com aquela liderança, representante da oligarquia agrária e figura política de grande expressão no estado.

Esse Governo foi marcado por uma prática político-administrativa de caráter clientelista e patrimonialista. Exemplo disso foram os acontecimentos descritos e caracterizados por Germano como conflitos de mando. Dentre eles, pode-se lembrar o fato de a Assembléia Legislativa ter se transformado no palco de uma disputa interna devido à substituição dos quadros oligárquicos na direção do Estado. Para tornar a situação ainda mais absurda, nem os deputados da oposição nem o povo tinham acesso à Assembléia. Além disso, o Governo, por meio de uma prática clientelista, contemplou amigos e correligionários com empregos e aposentadorias em bons cargos públicos. Enquanto isso, o funcionalismo amargava atrasos de salários.

Com vistas à eleição para o governo do Estado, em 1960, ocorre o rompimento político do deputado federal Aluizio Alves com o governador Dinarte de Medeiros Mariz, liderança da UDN no Rio Grande do Norte, devido à indicação do candidato à sucessão governamental. Dinarte Mariz vetou o nome de Aluizio Alves pela UDN, preferindo apoiar o também deputado federal Djalma Aranha Marinho. A respeito disso GERMANO, citando Oliveira, destaca:

“Em um estado como o Rio Grande do Norte, a correlação de forças e suas mudanças indicam o mesmo movimento: a cisão que se opera na UDN, entre as alas Dinarte Mariz e Aluizio Alves, é uma cisão produzida pela penetração da burguesia no Centro-Sul: A ala Dinarte Mariz continuará sendo a mais lídima expressão da oligarquia agrária algodoeira-pecuária, enquanto o ‘populismo’ de Aluizio Alves é um resultado da penetração do Estado Nacional burguês.”⁽²⁶⁾

Com o rompimento, Aluizio Alves sai para a disputa sob a legenda do PSD, coligado com a dissidência da UDN, o PTB e PDC, sob a denominação de Cruzada da Esperança. Graças à interferência do presidente Juscelino Kubitschek, conseguiu a adesão do presidente do PSD local, o deputado estadual Theodorico Bezerra, até então seu desafeto.

No âmbito nacional, como já foi descrito anteriormente, a movimentação política se fazia entre os nomes de Jânio Quadros, lançado pela UDN, e o Marechal Teixeira Lott, que no Rio Grande do Norte recebia o apoio do PSD, PTB e PTN, que faziam parte da Cruzada da Esperança.

²⁶ GERMANO, José Willigton. Lendo e Aprendendo, p. 45.

Aluizio Alves, ligado originalmente aos setores oligárquicos, expressava, nas eleições de 1960, a força modernizadora e a nova mentalidade que se tentava impor no Nordeste. Participante desde a adolescência do Partido Popular, Deputado Federal desde 1946, Alves ligara-se à UDN quando de sua criação e, por via de consequência, aos líderes José Augusto e Dinarte Mariz. Não aceitando o veto ao seu nome e tendo respaldo para sua pretensão governamental, iniciou uma nova fase na política estadual, em termos de práticas políticas, vinculadas à conjuntura daquele momento.

Durante o processo eleitoral, Alves contou com o apoio de Djalma Maranhão, liderança forte no âmbito municipal, que se elegeu prefeito de Natal no mesmo pleito de 1960. Essa aliança se faz com dificuldade, pois, no plano nacional, Alves e Maranhão ocupavam posições antagônicas. O primeiro era um udenista ortodoxo; o segundo integrava a Frente Parlamentar Nacionalista, ponta de lança da esquerda brasileira, e identifica-se com um discurso radical de mudanças políticas, enquanto Aluizio Alves possuía um discurso modernizante. As divergências políticas surgiram com maior força pouco tempo depois, desaguando num racha político.

É necessário ressaltar que Maranhão já havia sido prefeito da cidade de Natal, no período de 1956 a 1959, quando foi indicado para tal cargo por Dinarte Mariz, que apoiou nas eleições para governador em 1955, numa estratégia de unificação do cafeísmo⁽²⁷⁾. Por meio dessa aliança eleitoral é nomeado prefeito. Em 1958, licencia-se da prefeitura e concorre à eleição para a Câmara Federal, ficando na primeira suplência. Algum tempo depois, assume o cargo de deputado federal. Na Câmara realiza importantes pronunciamentos envolvidos pelo seu forte nacionalismo. Entretanto, como político que captava e incorporava o novo modelo de fazer política, Maranhão rompeu com Mariz e aliou-se à dissidência udenista e ao PSD/PTB, elegendo Aluizio Alves governador e sagrando-se prefeito de Natal com 64% dos votos. Seu segundo mandato como prefeito eleito pelo povo caracterizou-se como um governo democrático, popular e anti-imperialista, além de estar amparado e envolvido, desde o início, pelos comitês nacionalistas que se organizaram nos bairros da cidade quando da estruturação de sua campanha política.

²⁷ O cafeísmo foi o fenômeno típico das lutas das camadas médias urbanas contra as oligarquias da República Velha, no RN. Representou o agrupamento das forças progressistas do Rio Grande do Norte, sob a bandeira de luta contra o Estado Novo e o fascismo, tendo como principais lideranças, aqui no estado, Café Filho e Kerginaldo Cavalcanti.

O Estado, quando da realização da campanha eleitoral, foi envolvido num clima de grande exaltação política. O apelo emocional deu a tônica, especialmente por parte dos que defendiam a candidatura de Aluizio Alves, gerando um radicalismo que florescia em ambas as partes. As cores verde (pró-Aluizio) e a vermelha (pró-Djalma Marinho) decoravam ruas, avenidas, casas e vestiam pessoas, num clima de disputa acirrada. Além disso, modernas técnicas de comunicação foram utilizadas na programação da campanha. O uso exaustivo de símbolos que significavam esperança também foi outro artifício utilizado. Como observa Maria da Conceição Góes:

“Natal vivia de novo um clima de grande efervescência política. A cidade assumia sua característica mais notável, a radicalização. A maioria das casas, ricas e pobres, ostentavam uma bandeira verde ou azul e rosa, para mostrar sua preferência partidária. As eleições de 1960 para o governo estadual apresentavam dois candidatos formados na UDN, sob a tutela do então governador Dinarte Mariz: Djalma Marinho e Aluizio Alves. O governador apoiou o primeiro; Aluizio Alves foi para a oposição, lado preferido pelos natalenses. Mas, continuava apoiando o candidato da UDN, Jânio Quadros”⁽²⁸⁾.

E a já referida autora, adiante, destaca:

“A candidatura de Aluizio Alves ao governo estadual pela oposição criava uma situação política complicada. A oposição, no nível nacional, apoiava a candidatura do general Henrique Teixeira Lott. Claro que a explicação estava no fato de ele ser o candidato das forças nacionalistas...”⁽²⁹⁾.

O radicalismo intransigente e os constantes apelos emocionais acabaram por gerar o fanatismo e a conseqüente despolitização.

Com uma mensagem de contestação à dominação patriarcalista do Governador Dinarte Mariz, Aluizio Alves e seu companheiro de chapa, Monsenhor Walfredo Gurgel, do PSD de Caicó, faziam apologia a uma organização política mais democrática, convidando trabalhadores pobres a votarem livremente contra a vontade dos proprietários ricos. O contraditório é que Aluizio Alves apresentava-se como uma força modernizadora, mas era apoiado por algumas facções da oligarquia agrária e em nível nacional apoiava o candidato da UDN, partido com o qual rompera.

A disputa eleitoral, bastante difícil e acirrada, caracterizou uma luta entre a oligarquia agropecuária, liderada por Dinarte Mariz e, por outro, o populismo de Aluizio Alves, significando a introdução do estado nacional burguês.

²⁸. GÓES, Maria da Conceição Pinto de. A aposta de Luiz Ignácio Maranhão Filho, p. 133.

²⁹. Idem.

Aluizio Alves vence a eleição com um número expressivo de votos. Djalma Maranhão, mesmo contando com o apoio da máquina administrativa e do grupo Rosado do Oeste, perde as eleições. A participação do eleitorado urbano, o mais atingido pela mensagem de Alves, foi bastante significativa, apresentando um nível decisório no pleito.

Dentro do modelo e das diretrizes da linha política desenvolvimentista e modernizadora do governo federal, o governador eleito, ao tomar posse, citou suas metas prioritárias: a eletrificação de Paulo Afonso; o desenvolvimento do programa de saneamento básico; desenvolvimento social, com ofertas de novos empregos através da iniciativa privada; construção de novos prédios escolares com ampliação de vagas na rede pública de ensino; programa de desenvolvimento na área de telecomunicação, que mais tarde foi concretizado com a instalação da TELERN.

Numa clara demonstração de alinhamento com a política norte-americana, Aluizio Alves assina um convênio com o governo dos Estados Unidos, trazendo para o Estado a campanha de “Aliança para o Progresso”. Nasceu então seu rompimento com Djalma Maranhão, que o apoiara para o governo e se elegera no mesmo pleito para o mandato de prefeito de Natal. Sobre tal ocorrido observa Maria da Conceição Pinto de Góes:

“No Nordeste, o Rio Grande do Norte foi o Estado escolhido pelos Estados Unidos para receber a ajuda maciça da Aliança. Nessa região, em acelerada movimentação política, pela primeira vez os conflitos trabalhistas na zona rural não eram vistos sob uma ótica messiânica ou em rebeldias individuais. Eram tratados de forma organizada através das Ligas Camponesas e dos Sindicatos Rurais, fundados pela Igreja Católica e pelos comunistas. No Estado de Pernambuco crescia a força política do prefeito do Recife, Miguel Arraes, que tinha em torno do governo municipal o chamado Movimento de Cultura Popular, o MCP. Esse movimento exercia forte influência em João Pessoa e Natal, cujo prefeito, Djalma Maranhão, tradicionalmente de esquerda, fora eleito com mais de 66% dos votos. Enquanto isso, o governador eleito do Rio Grande do Norte, Aluizio Alves, também eleito com grande votação – em torno de 68% - era conservador e representava os setores conservadores da sociedade, embora com roupagem populista”⁽³⁰⁾.

Percebe-se, então, que a ruptura não foi fruto só dessa atitude, mas também da divergência e distanciamento de idéias, pensamentos e ações políticas. Os governos estadual e municipal foram tomando rumos diferentes.

Aluizio Alves, apesar de usar um discurso modernizador e democrático, desencadeou ações autoritárias. Fez uso de perseguições políticas aos adversários, sendo comuns as transferências e demissões de funcionários, como também a repressão às

³⁰. GÓES, Maria da Conceição Pinto de. Op. cit. , p. 120.

manifestações coletivas. Sobre o caráter autoritário de Aluizio Alves destaca Maria da Conceição Góes:

“(...) O clima autoritário e intolerante foi uma constante no governo estadual e reafirmou-se após 1964, por ocasião do golpe militar. Havia dificuldades no exercício da democracia, ou seja, o Poder Executivo e o Poder Legislativo estavam em permanente conflito no Rio Grande do Norte (...)”⁽³¹⁾.

O período do governo de Aluizio Alves foi repleto de fatos políticos importantes, o que servia para ajudá-lo a manter-se sempre em contato com as lideranças do interior.

O Estado, assim como o restante do território nacional, foi palco de discussões políticas e sociais bastante ricas. O clima envolveu trabalhadores, estudantes, segmentos da Igreja Católica, líderes políticos e outros.

No tocante a Natal, capital do Estado, é importante destacar a administração de Djalma Maranhão na prefeitura da cidade. Encarado por muitos como autêntico líder populista que marcou a política do seu tempo e também como um nacionalista e socialista, marcou sua administração com iniciativas e projetos voltados para as classes populares, podendo ser apontada como exemplo a campanha: “De Pé No Chão Também Se Aprende A Ler”, que visava a erradicação do analfabetismo na cidade de Natal, onde o índice era um dos mais altos das capitais do Nordeste.

O apoio à educação e cultura foi a marca do seu governo, que as elegeu como meta número um. Houve, pois, uma valorização ostensiva à cultura popular e folclore local.

Djalma Maranhão possuía idéias e práticas políticas bastante distantes das assumidas por Aluizio Alves. Diante disso, os caminhos de ambos tomaram rumos e direções diferentes, fato que mostrava as divergências no interior da coligação que os elegera. Maranhão foi um árduo defensor do nacionalismo e combateu firmemente a política imperialista dos Estados Unidos e a implantação da “Aliança para o Progresso” no Estado. Alves, em contrapartida, aproximou-se da política norte-americana e manteve convênios e projetos bancados com capital internacional, podendo citar como exemplo a Experiência de Alfabetização de Adultos, realizada em Angicos (sua cidade natal), baseada no método criado pelo educador Paulo Freire⁽³²⁾.

³¹. GÓES, Maria da Conceição Pinto de. Op. cit., p. 136.

³². É importante ressaltar que Paulo Freire manteve fortes restrições aos acordos feitos pelo Governo do Estado (Aluizio Alves) com a Aliança para o Progresso. E, antes de aceitar o convite para colocar em prática seu “método” de alfabetização na cidade de Angicos, fez várias exigências. Uma delas foi que a Aliança ou os EUA não interferissem nos destinos do trabalho a ser realizado. Pediu, também, entre outras coisas, que o

Um outro fato importante que demonstra, mais uma vez, as divergências políticas e ideológicas entre Alves e Maranhão foi quando da deflagração do Golpe Militar em 1964. O primeiro, embora tivesse se declarado como sendo da “esquerda positiva”, ou seja, favorável às reformas com a manutenção das instituições democráticas, logo apoiou e aderiu ao golpe e ainda instaurou, no âmbito do governo estadual, um Inquérito Policial Militar para apurar a subversão e corrupção no Rio Grande do Norte. Dessa forma, assumiu posição idêntica à do ex-governador Dinarte Mariz, com o qual rompera por discordar de suas posturas conservadoras e condenar sua prática política. Tomando posição oposta, Maranhão é preso, cassado, seus projetos e ações administrativas são interrompidas definitivamente, principalmente as que estavam relacionadas com a educação e cultura. Tudo isso por discordar firmemente da situação posta, sustentando sua postura nacionalista contrária ao golpe de 1964.

governador não visitasse a cidade durante o período do desenvolvimento da experiência, para evitar assim práticas com fins eleitoreiros.

1.4 – Os movimentos de Cultura e Educação Popular no Brasil dos anos 60.

Não se pode falar em Movimentos de Educação Popular sem lembrar o grande educador brasileiro Paulo Freire, que elaborou e sistematizou um método considerado eficaz para alfabetização de adultos. Aplicado com grande sucesso numa experiência-piloto em Angicos, cidade do sertão do Rio Grande do Norte, onde várias pessoas conseguiram, em 45 dias, aprender a ler, escrever e despertaram, também, a necessidade de ver e pensar o mundo de forma diferente e crítica. Além da proposta de “ensinar” a ler e escrever, o método, acima de tudo, estava imbuído da idéia de conscientização e leitura crítica e questionadora da realidade e do mundo em que se vive. Tal experiência chamou a atenção do Brasil e de outros países e essa repercussão conferiu a Paulo Freire reconhecimento internacional. Seu método passa a ser conhecido, estudado e divulgado, como também suas idéias. Esboça-se, então, um projeto para aplicá-lo em todo o território nacional.

É importante destacar que os demais movimentos de Educação Popular não pretendiam, da mesma forma que o Método Paulo Freire, só ensinar a ler e escrever, mas, sobretudo, transformar a sociedade através do processo de conscientização, que caracterizou tais experiências. A educação popular é entendida por BRANDÃO como: *participação, criação de espaços de reflexão da ação popular, troca de conhecimentos, oferta de informações necessárias ao povo, produção de grupos populares de apoio ...*⁽³³⁾.

Esses movimentos foram uma das numerosas formas de mobilização de massas adotadas, na época, no Brasil. Como destaca Paulo Freire:

“É possível registrar numerosos procedimentos de natureza política, social e cultural de mobilização e de conscientização das massas, a partir da crescente participação popular por meio do voto (participação geralmente dirigida pelos líderes populistas) até o movimento de cultura popular organizado pelos estudantes...”⁽³⁴⁾

Esses movimentos e experiências de Educação Popular, no início dos anos de 1960, espalharam-se e desenvolveram-se em grande parte dos estados brasileiros. Vale ressaltar que foi na Região Nordeste do Brasil, região que apresentava os maiores índices de analfabetismo, como também uma forte e crescente organização dos trabalhadores rurais e

³³. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Método Paulo Freire, p. 99.

³⁴. FREIRE, Paulo. Conscientização, p.16/17.

urbanos, além de grandes mobilizações e movimentos sociais que permearam esse período, onde se desenvolveram as mais expressivas experiências de Educação e alfabetização de adultos. Sobre tal realidade afirma GERMANO:

“O início da década de 60 marcou o aparecimento de uma série de movimentos e campanhas que se propunham a desenvolver projetos de educação, principalmente de adultos, em moldes diferentes do que até então era praticado; ou seja, propunham um rompimento com as práticas usuais de alfabetização de adultos que simplesmente desenvolviam o ensino da leitura, da escrita e do contar”⁽³⁵⁾.

Muitas das idéias e práticas dos movimentos de educação popular estavam, de uma certa forma, contidas nos de cultura popular, organizadas e desenvolvidas por instituições que estavam atentas às mudanças sociais, destacando-se, principalmente, a Igreja Católica e a UNE, os governos populares eleitos pelo voto direto, como foi o caso de Recife (durante o mandato do líder popular, apoiado pelas massas urbanas, Miguel Arraes) e Natal (governada pelo Prefeito Djalma Maranhão, líder nacionalista e popular). Nesses locais, e por meio das já citadas instituições, foram praticados métodos educacionais, embasados na cultura popular, que conflitaram com a educação conservadora.

Entre os mais significativos movimentos dessa natureza, pode-se destacar O MCP, estruturado e desenvolvido no Recife, capital do Estado de Pernambuco; a campanha “De Pé No Chão Também Se Aprende A Ler”, implementada em Natal pela administração municipal de Djalma Maranhão; o MEB, organizado pela Igreja Católica e os CPC/UNE, criados pela UNE, como também a CEPLAR – Campanha de Educação Popular da Paraíba, que incorporou, assim como o MEB, o uso do rádio em sua metodologia. Esses foram os movimentos que emergiram entre 1960-1961 e que conferiram à cultura e educação um caráter não convencional, alternativo, democrático e popular.

É importante destacar que o MCP e o CPC lançaram as bases para as demais experiências no campo da educação popular. Nesse espaço serão levantadas algumas de suas características básicas e formas de organização, como também algumas considerações sobre a CEPLAR. Os demais movimentos elencados anteriormente serão tratados de forma mais detalhada no capítulo seguinte.

³⁵. GERMANO, José Willigton. Lendo e Aprendendo, p. 23.

O MCP estruturou-se como uma sociedade civil no âmbito da administração do Prefeito Miguel Arraes, no Recife, Pernambuco, em maio de 1960, apresentando como objetivos:



“promover e incentivar, com ajuda de particulares e poderes públicos, a educação de crianças e adultos; atender ao objetivo fundamental da educação que é o de desenvolver plenamente todas as virtualidades do ser humano, através da educação integral de base comunitária, que assegurem também, de acordo com a Constituição, o ensino religioso facultativo; proporcionar a elevação do nível cultural do povo, preparando-o para a vida e para o trabalho; colaborar para a melhoria do nível material do povo, através da educação especializada; formar quadros destinados a interpretar, sistematizar e transmitir os múltiplos aspectos da cultura popular”⁽³⁶⁾.

Percebe-se, então, a amplitude dos objetivos desse movimento e, através deles, a inserção social que adquiriu.

O MCP organizou-se em três departamentos: o de Formação da Cultura, o de Documentação e Informação e o da Difusão da Cultura. Dentre esses, o que mais cresceu foi o de Formação Cultural, que envolveu as áreas de Pesquisa, Ensino, Artes Plásticas e Artesanato, Música, Dança e Canto, Cinema, Rádio, Televisão e Imprensa, Teatro, Cultura Brasileira, Bem-Estar Coletivo, Saúde e Esportes.

Segundo GÓES: *A visão de mundo do MCP não era a produção de bens culturais para a posterior doação ao povo. Pelo contrário, a participação do povo no processo de elaboração da cultura foi fundamental para os pernambucanos*⁽³⁷⁾. Havia, no MCP, uma grande e forte congruência entre política e cultura popular. Nele foi gestado o Sistema ou Método Paulo Freire. Em janeiro de 1962, foi feita a primeira tentativa de alfabetização de Adultos, empregando um método eclético e com ajuda de meios visuais – uma proposta de Paulo Freire.

O MCP teve como meta assegurar educação gratuita para todos; por ser uma sociedade civil, constituiu-se numa rede paralela à do ensino público então existente.

O CPC foi o órgão cultural criado pela UNE, com regimento interno próprio e autonomia administrativa e financeira, assumindo, assim, um caráter e organização de uma empresa prestadora de serviços.

³⁶ GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio, GÓES, Moacyr de. O Golpe na Educação, p. 17.

³⁷ Idem, p. 17-18.

A UNE, nesse momento histórico, ocupava um papel importantíssimo quanto à mobilização e participação política e social e com relação à cultura popular. Foi Oduvaldo Viana Filho – o Vianinha – quem diagnosticou a necessidade de criação dos Centros de Cultura Popular, alimentando o sonho e o desejo de ocupar um maior espaço na sociedade. Era necessário, segundo ele, produzir conscientização em massa, em escala industrial. Só assim é possível fazer frente ao poder econômico que produz alienação em massa.

Nos primeiros momentos do CPC, fizeram parte desse movimento Leon Hirzman e Carlos Estevam Martins, que foi o seu primeiro diretor, seguindo-se de Carlos Diegues e Ferreira Gullart.

O CPC praticava, segundo seus referenciais teóricos, a arte popular revolucionária e alcançou uma produção variada em teatro, cinema, música, literatura, cursos de extensão e outros. O Teatro de rua foi o forte do CPC, mas o filme *Cinco Vezes Favela* e o disco *O Povo Canta* alcançaram, também, grande repercussão. *O CPC defendia uma arte nacional e popular, voltada para a conscientização política, o que levou sobretudo alguns cineastas a buscar outra alternativa de arte politizada e esteticamente revolucionária (...)*⁽³⁸⁾.

A partir de setembro de 1963, o CPC reviu a sua diretriz política e começou a abrir maior espaço para trabalhos mais permanentes e sistemáticos junto às classes subordinadas através da alfabetização. Um dos projetos mais ambiciosos do CPC talvez tenha sido a construção do seu próprio teatro no prédio da UNE, situado na Praia do Flamengo, no Rio, que foi inaugurado no dia 30 de março de 1964. No dia seguinte, esse teatro foi incendiado pelos lacerdistas, no clima de “caça às bruxas” gerado pelo Golpe de Estado.

Góes destaca, após revisitar o Manifesto do CPC (março, 1962), a visão de mundo jovem e otimista que envolvia seus integrantes.

Essas organizações culturais tomaram conta do país. A respeito disso ressalta RIDENTI:

“O sucesso do CPC generalizou-se pelo Brasil, a partir da organização da UNE volante, em que uma comitiva de cerca de 25 dirigentes da entidade e integrantes do CPC percorreu os principais centros universitários do país, no primeiro semestre de 1962, levando a diante suas propostas de intervenção dos estudantes na política universitária e na política nacional, em busca das reformas de base, no processo da revolução brasileira, envolvendo a ruptura com o subdesenvolvimento e a afirmação da identidade nacional do povo. A UNE volante serviu como base para a organização em termos nacionais do

³⁸ RIDENTI, Marcelo. Em busca do povo brasileiro, p. 76.

grupo político então hegemônico no movimento estudantil, originário da esquerda católica, que na época empenhava-se para constituir uma nova organização de esquerda, a Ação Popular”⁽³⁹⁾.

A CEPLAR, Campanha de Educação Popular da Paraíba, desempenhou, de igual forma, importante tarefa no tocante à educação popular.

Essa campanha organizou-se como uma entidade jurídica de direito privado, integrada por representantes do Governo do Estado da Paraíba, do MEC e da Arquidiocese de João Pessoa. A sua vida útil vai de outubro de 1962 a 1º de abril de 1964 e já mantinha atividades de educação popular, além de João Pessoa, capital da Paraíba, nos seguintes municípios: Sapé, Bayeux, Rio Tinto, Campina Grande e Santa Rita. GÓES relata que:

“À semelhança do MEB, a CEPLAR produzia um programa radiofônico na Rádio Tabajara, do Governo do Estado, e editava literatura de cordel. Um desses folhetos versou sobre o crime de que foi vítima o camponês Pedro Teixeira.”⁽⁴⁰⁾

E logo depois destaca:

“Um dos objetivos da CEPLAR era, em convênio com o MEC, alfabetizar 6 mil adultos nas periferias de João Pessoa e Campina Grande. O golpe de Estado chegou antes, e os 6 mil adultos paraibanos continuaram analfabetos, pois os dirigentes da CEPLAR foram responder a processos na Sétima Auditoria do Exército no Recife.”⁽⁴¹⁾

Em 1963, a CEPLAR já possuía 10 Círculos de Cultura em funcionamento em João Pessoa e se preparava para lançar mais 10, segundo informações dadas, na época, pelo próprio Paulo Freire.

No âmbito desses movimentos e experiências a educação revestia-se de um papel importantíssimo. Sobre tal questão afirma GERMANO:

“A educação assumia, então, um caráter instrumental e se propunha a expressar os interesses populares na medida em que procurava desvendar o quadro de ‘injustiça social’ no qual estavam inseridos, fornecendo, assim, elementos que pudessem contribuir para transformação da situação”⁽⁴²⁾.

³⁹ RIDENTI, Marcelo. Op. cit. p. 108.

⁴⁰ GÓES, Moacyr de. De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, p.57.

⁴¹ Idem.

⁴² GERMANO, José Willigton. Lendo e Aprendendo, p. 28.

O interessante a perceber é que, mesmo os movimentos e campanhas de alfabetização, educação e cultura popular haverem despontado em todo o país, foi no Nordeste brasileiro o lugar de origem das mais significativas experiências dessa área. Estas por sua vez, assim como outras, não foram poupadas pelo Golpe Militar deflagrado em 1964. No campo da educação houve um corte profundo pois, aos olhos do novo regime, a educação como estava sendo proposta possuía um caráter de subversão.



CAPÍTULO 2

MENSAGEIROS DA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

*“Não cabe aos opressores libertar os oprimidos,
mas aos oprimidos libertar a si mesmos e aos opressores...”*

(Paulo Freire)

CAPÍTULO 2 - MENSAGEIROS DA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.

No início da década de 60, o estado do Rio Grande do Norte foi palco de significativos e importantes movimentos de Educação Popular. Realidade vivenciada, também, com grande intensidade, por toda a região Nordeste do Brasil.

Destacam-se no nosso estado três movimentos bastante representativos no tocante à educação popular, que se constituem como ponto central de estudo deste trabalho: o MEB (Movimento de Educação de Base); as “40 horas de Angicos” – experiência desenvolvida no interior do estado com base no método Paulo Freire; e a campanha: “De Pé No Chão Também Se Aprende A Ler”, implementada em Natal, capital do Rio Grande do Norte.

Esses movimentos, campanhas e experiências ficaram conhecidos e caracterizados pela sua originalidade e caráter popular. Mas não se pode perder de vista as particularidades e especificidades de cada um, como também as semelhanças e pontos em comum. Estar atento a esses aspectos evitará incorrer em generalizações extremadas, que são tão comuns ao se tratar deste assunto.

2.1 - MEB (Movimento de Educação de Base)

“Povo politizado pode mudar de vida”
(Slogan elaborado pela equipe de politização do MEB/Natal)

O MEB foi criado oficialmente em 21 de março de 1961, assentado num acordo entre a CNBB, na pessoa do bispo de Aracaju – D. José Vicente Távora – e o presidente da República Jânio Quadros, que garantiu, a partir de então, o financiamento a este projeto que tinha como objetivo básico realizar a alfabetização de adultos no contexto de um programa de educação básica, através de escolas radiofônicas implantadas no interior e nas regiões menos desenvolvidas do Brasil. SEMERARO destaca que:

“Na realidade, o investimento do Governo apostava no interesse em responder às urgências da educação, em ampliar o contingente eleitoral, restringir o poder das oligarquias rurais e manter um controle ideológico das massas rurais. A Igreja interessava expandir sua tradicional preocupação com a educação, assegurar seu prestígio e influência religiosa e opor-se à avançada do comunismo, como recomendava a Declaração da Comissão Geral da CNBB, naquele ano.”⁴³⁾

⁴³⁾ SEMERARO, Giovanni. A Primavera dos anos 60, p.67-8.

É importante ressaltar que esse movimento teve suas raízes nas escolas radiofônicas implantadas, de forma pioneira, em Natal, pelo então bispo dessa cidade, Dom Eugênio Sales, que, por sua vez, inspirou-se numa experiência colombiana dessa natureza. Vista e avaliada como eficaz foi aprovada, por ele, quando de sua visita à Colômbia. GÓES relata que o MEB:

“...É fruto da experiência acumulada por parte da Igreja Católica a partir do final dos anos 50, cujo marco mais importante foi a expansão do SAR (Serviço de Assistência Rural) do Rio Grande do Norte, com as escolas radiofônicas criadas por Dom Eugênio Sales.”⁽⁴⁴⁾

Esse movimento possuiu caráter e extensão nacional e, pelo decreto de criação do MEB (50.370), ficou definido que sua atuação se daria nas áreas subdesenvolvidas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país, expandindo-se posteriormente para outras áreas. De acordo com o relatado por GÓES:

“O MEB estruturou-se através de um conselho diretor nacional, comissão executiva nacional, equipe estadual e equipes locais. O seu êxito maior foi registrado quando as equipes locais assumiram papéis mais decisórios no processo e a intervenção dos leigos no seio da hierarquia manifestou-se através de iniciativas mais adequadas às realidades onde atuavam.”⁽⁴⁵⁾

Sua atuação centralizou-se nas áreas e comunidades rurais, pois, como enfatizam os teóricos e estudiosos dessa experiência, um dos seus objetivos centrais, ou talvez o mais importante, era conter o comunismo e o avanço das Ligas Camponesas no campo. Para obter sucesso nessa empreitada, passou a organizar sindicatos, cooperativas e comunidades rurais como formas de combater o fantasma do comunismo. PAIVA ressalta que:

“...Quando da proposta de criação do movimento, pretendia-se oferecer à população rural oportunidade da alfabetização num contexto mais amplo de educação de base, buscando ajudar na promoção do homem rural e em sua preparação para as reformas básicas indispensáveis, tais como a reforma agrária. Entretanto, além do desenvolvimento espiritual do povo e sua preparação para o desenvolvimento, pretendia-se também ‘ajudá-lo a se defender contra ideologias que são incompatíveis com o espírito cristão da nacionalidade’...”⁽⁴⁶⁾

⁴⁴ GÓES, Moacyr de. De Pé no Chão Também se Aprender a Ler, p.52

⁴⁵ GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio, GÓES, Moacyr de. O Golpe na Educação, p.28

⁴⁶ PAIVA, Vanida Pereira. Educação popular e Educação de Adultos, p.240.

O MEB iniciou o seu trabalho pautado em uma metodologia própria e envolvido por um forte componente de instrução religiosa e de orientação espiritual do povo. No entanto esse clima mais religioso e paroquial dos primeiros momentos não durou muito tempo e sofreu significativas mudanças. Sobre esta questão destaca SEMERARO:

“...Logo, em sintonia com o que vinha acontecendo na JUC e na AP, o movimento foi se secularizando e criando conflitos entre um compromisso político mais radical dos agentes e as finalidades confessionais e reformistas pretendidas pelos bispos. (...) Da finalidade basicamente alfabetizadora passa para uma educação que incentiva a consciência crítica e a politização, a valorização da cultura popular, a autonomia das comunidades, a organização e animação popular. As atividades começaram a convergir para a edificação de um poder local e popular, para experiências de uma real democracia de base, de incorporação gradativa de um projeto político mais amplo e radical.”⁽⁴⁷⁾

A Igreja Católica não descuidou de analisar o contexto real, caracterizado pelas lutas sociais, e também promoveu renovações nas suas propostas e ações. Isso, no sentido mais amplo, deu-se por meio do Concílio Vaticano II, realizado em 1962, convocado pelo Papa João XXIII. Sucede-se, a partir de então, a divulgação de uma série de documentos pastorais, falando sobre a Doutrina Social da Igreja, como é o exemplo da “*Mater et Magister*” da “*Pax in Terris*” e outros, que chegaram a denunciar a exploração das massas proletárias pela classe dominante. OLIVEIRA, baseada em Della Cava, enfatiza que: *O Concílio Vaticano II, no caso da Igreja brasileira, não alterou realmente o curso desta. Antes reforçou e acelerou direções já delineadas.*⁽⁴⁸⁾ Sobre a percepção e adequação dessa dada instituição dentro do contexto da sociedade, PINTO ressalta:

“...A Igreja Católica, como instituição, desempenha um trabalho ideológico, político e intelectual junto à sociedade. Suas posições, frente às problemáticas econômicas, política e social da humanidade, variam de acordo com o conteúdo histórico, correspondente a cada período de desenvolvimento das diferentes formações sociais. Evidentemente, isso não impede a Igreja de manter sua unidade perante os homens.”⁽⁴⁹⁾

Apesar de o MEB estar ligado a uma estrutura nacional, assumiu, devido ao local e região, algumas características específicas. No caso do Rio Grande do Norte, onde o movimento estava sob a liderança e coordenação de Dom Eugênio Sales – pertencente à ala moderada da Igreja Católica – o movimento manteve-se um tanto quanto limitado e

⁴⁷ SEMERARO, Giovanni. Op. cit. p.68.

⁴⁸ OLIVEIRA, Marlúcia de Paiva. Igreja e Renovação, p. 223.

⁴⁹ PINTO, Maria Lúcia Leite. Escolas Radiofônicas, p.84

isolado. SILVA explica-nos tal questão:

“Embora estivessem subordinados a uma coordenação nacional, os sistemas locais eram diretamente vinculados ao bispo diocesano, o que condicionava maior ou menor avanço na linha política assumida pelas equipes. Esta vinculação explica o fato de o MEB/Natal ter-se limitado a trabalhar com os sindicatos rurais orientados pela Igreja Católica, isolando-se de outros movimentos sociais. Não obstante, a composição da primeira equipe do Sistema Natal, integrada por 11 membros, 8 dos quais eram estudantes, possibilitou a condução do movimento numa perspectiva de conscientização e politização do trabalhador rural...”⁽⁵⁰⁾

Dom Eugênio Sales manteve resistências quanto às mudanças de concepções e linha de trabalho do MEB com vistas a uma educação mais conscientizadora. Evitava, dentre outras, o contato da equipe nacional com a local, pois na prática acabava perdendo o controle que exercia sob as escolas radiofônicas e as atividades do movimento. Sobre tal resistência nos relata PINTO:

“Quando o MEB passou a assumir as Escolas Radiofônicas, a partir de 1962, D. Eugênio reagiu contra as mudanças na concepção de trabalho das Escolas do SAR. A reação chegou ao ponto do bispo não admitir a presença da equipe do MEB/Nacional para trabalhar junto à equipe do MEB/Natal. No entanto, essa última começou a sentir necessidade de se relacionar com o MEB/Nacional. Foi nesse momento que D. Eugênio, percebendo que o MEB local estava assumindo uma nova linha de trabalho, tratou de reunir a equipe para expor sua posição perante as mudanças...”⁽⁵¹⁾

OLIVEIRA destaca que:

“Em Natal, o MEB teve uma história muito particular. Desde o ano de 1962 suas atividades começaram a seguir caminhos diferentes, ocasionando atritos entre a equipe local e o Bispo diocesano. A equipe do MEB de Natal passou a trabalhar a partir de um tema dominante, em torno do qual giravam as demais atividades. Nesse ano, o tema escolhido foi politização, como sinônimo de conscientização. (...) Era um pretensu trabalho de formação de consciência crítica do povo, utilizando-se, principalmente, a educação pelo rádio.”⁽⁵²⁾

Nesse período, decorrer de 1962, o MEB local desenvolveu uma série de atividades e produziu material significativo para o desenrolar das discussões com vistas ao processo de conscientização dos trabalhadores rurais. Mais uma vez, OLIVEIRA esclarece:

⁵⁰. SILVA, Justina Iva de A. Estudantes e Política, p.86.

⁵¹. PINTO, Maria Lúcia Leite. Op. cit, p.102.

⁵². OLIVEIRA, Marlúcia de Paiva. Op. cit. p.228-9.



“...O MEB local criou uma equipe de politização, que tinha por objetivo efetuar um acompanhamento de todas as atividades que o Sistema realizasse (...) Essa equipe de politização promoveu uma grande movimentação em torno do tema ‘politização’ elaborou um jornal – ‘Vida Rural’, cadernos de politização para subsidiar as discussões, versos de cordel, slogan – ‘Povo Politizado Pode Mudar de Vida’ – que era veiculado várias vezes ao dia na Emissora Rural, discussões e debates com monitores e alunos etc...”⁽⁵³⁾

As mudanças de concepções e práticas deveu-se, em grande parte, à presença dentro do movimento da chamada “esquerda católica” ou “cristãos progressistas”, como também aos quadros da JUC/AP que viam a relação indissociável entre educação e conscientização. Houve, sem dúvida, nesse momento, um claro alinhamento das idéias e práticas defendidas por Paulo Freire e as assumidas, então, pelo MEB. SEMERARO afirma que:

“Um traço fundamental da mensagem cristã que vinha sendo redescoberto nos círculos cristãos de esquerda era o respeito total às pessoas, a liberdade das decisões, a participação na comunidade e a realização completa de todos os seres humanos numa sociedade sem servidões. A educação do MEB propunha-se como progressiva, respeitadora das etapas de conscientização, empregando uma pedagogia não manipuladora. A noção de autodescoberta, tão cara na educação contemporânea, tornou-se característica fundamental da pedagogia do Movimento, no início dos anos 60.”⁽⁵⁴⁾

Como bem lembra PAIVA no MEB: (...) *O humanismo cristão assumia assim uma dimensão histórica e comprometia-se com a transformação social e o combate à dominação de uns homens sobre outros.*⁽⁵⁵⁾

As mudanças sofridas pelo MEB em 1963 são bastante expressivas e vão refletir de forma direta no seu material didático. Essas já vinham se processando desde 1962 por meio das discussões travadas nos encontros nacionais, como também no âmbito dos grupos católicos mais radicais e progressistas. PAIVA destaca que: *As mudanças sofridas pela orientação do MEB a partir de 1962 e intensificadas durante o ano de 1963 refletiram-se em seu material didático: a cartilha ‘Viver é Lutar’ (Ver Anexo 1), elaborada em 1963, foi impressa em janeiro de 1964....*⁽⁵⁶⁾

Esse material didático representou um dos feitos mais importantes do movimento, pois, antes, o material utilizado era cedido pelo Serviço de Educação de Adultos do MEC,

⁵³. OLIVEIRA, Marlúcia de Paiva. Op. cit, p. 220-30.

⁵⁴. SEMERARO, Giovanni. Op. cit, p. 74.

⁵⁵. PAIVA, Vanilda Pereira. Op. cit, p. 241-2.

⁵⁶. Idem, p. 242-3.

analisado por Osmar Fávero⁽⁵⁷⁾ como inadequado à realidade dos alunos e aos objetivos do MEB. É o próprio FÁVERO quem nos fala sobre essa questão:

“Era evidente a inadequação desses textos à realidade dos alunos e aos objetivos do MEB. Além de problemas metodológicos, bastante sérios em particular no caso da Radiocartilha, as cartilhas existentes adotavam o mesmo tratamento utilizado para as crianças e projetavam sistematicamente valores e imagens da vida urbana. No 1º Encontro Nacional de Coordenadores do MEB, realizado em fins de 1962, um grupo de professoras-locutoras lançou as primeiras idéias de um livro para alfabetização dos alunos do MEB. Nesse momento, já eram conhecidas as críticas de Paulo Freire às cartilhas e já havia notícias de suas primeiras experiências com o ‘sistema de educação de adultos’. Entretanto, considerou-se essencial um livro de leituras para o meio rural, por exigência dos alunos, pela necessidade dos monitores e pela especificidade do sistema radioeducativo”.⁽⁵⁸⁾

O MEB/Natal também sentiu a necessidade de produzir material próprio. Mas enfrentou sérios problemas com o bispo local, que acabou se opondo à edição do livro de leitura original. D. Eugênio, segundo informações da ex-professora-locutora Maria Araújo D. Carvalho, não “gostou” do título do livro, nem de determinados textos por conterem conteúdos que ele não aprovava. O título, segundo ele, permitia uma dupla interpretação. Apesar do incidente, o livro foi publicado de forma totalmente reformulada. Sobre isso, apoiada em informações verbais da já citada ex-professora do MEB local, relata OLIVEIRA:

“Outro episódio envolvendo o anticomunismo da Igreja, que a fazia exercer uma vigilância constante sobre seus intelectuais, deu-se no momento em que a equipe local do MEB resolveu, em 1963 editar um livro de leitura para os adultos já alfabetizados (...) O livro deveria sair com o título ‘Educar Para Transformar’ (...) terminou o livro sendo modificado. O livro já pronto...arrancaram todas as capas e tiraram os textos que ele não aprovava. Nós fizemos outros textos para substituir e o nome do livro saiu ‘Educar para Construir’ ...” (Grifos da autora)⁽⁵⁹⁾

Os rumos, a partir de então tomados pelo MEB, e as mudanças na sua prática e em suas concepções geraram conflitos dentro do meio eclesial mais conservador, que resistia bastante a tais “inovações”. No tocante a essa realidade ressalta PINTO:

⁵⁷ Fávero atuou no MEB, no período de 1961 a 1966, como membro da equipe nacional.

⁵⁸ FÁVERO, Osmar. O Conjunto Didático “Viver é Lutar”, IN: FILHO, José Leão (Org). Movimento de Educação de Base – MEB 40 Anos, p.76-7.

⁵⁹ OLIVEIRA, Marlúcia de Paiva. Op. cit, p.237.

"...Na prática, a ação da Igreja nem sempre ocorreu de conformidade com as intenções da hierarquia eclesiástica. Os posicionamentos assumidos por leigos, alguns padres e uma pequena minoria de bispos engajados nos trabalhos da JUC, MEB, sindicatos e outros movimentos de ação católica, forçavam a Igreja, enquanto instituição, a tomar uma posição mais contundente frente à realidade social brasileira, principalmente no que diz respeito à problemática da classe trabalhadora do campo. Tal procedimento gerou nos anos 60 uma crise interna dentro da Igreja Católica, onde as divergências ainda persistem até nossos dias (...). Aqui no RN, por volta de 1962, D. Eugênio assumiu a postura de membro da ala moderada da Igreja em relação à chamada ala progressista..."⁽⁶⁰⁾

Um outro aspecto importante dentro do MEB e que precisa ser considerado é o envolvimento dos estudantes que participaram, de forma atuante, de todas as atividades realizadas. No caso específico do Rio Grande do Norte, na equipe de Natal os estudantes estavam presentes em todos os eventos. A coordenação da equipe era formada por um profissional (recém-formado) e uma estudante. Os treinamentos no interior eram preparados pelos estudantes vinculados ao MEB e quase sempre com a ajuda voluntária de universitários e secundaristas da Escola Normal. Além dessas atividades, a equipe local tinha dois assessores, também universitários: Marcos Antônio Rocha e Marcos Guerra, ambos alunos do curso de Direito da UFRN. Ao lado das atividades de coordenação, treinamento, produção e transmissão de aulas radiofônicas, o Sistema Natal chegou a compor folhetos de cordel, como instrumento a ser utilizado na tarefa de conscientização do trabalhador rural. Sobre o papel e participação dos estudantes no MEB local, ressalta SILVA:

"Os estudantes exerceram papel decisivo no MEB, assumindo funções de organização cultural e difundindo uma concepção de mundo que questionava a realidade na perspectiva possível e admitida pela Igreja. Iniciava-se entre os estudantes universitários locais uma prática de vinculação com a classe trabalhadora, ainda que de forma incipiente, prática que se efetivou não só através do MEB, mas também de outros movimentos sociais que eclodiram no período 1960-1964. Despontava assim uma ruptura do vínculo existente até então entre o ME local e as formas oligárquicas do RN."⁽⁶¹⁾

Os estudantes engajados no movimento acreditavam que podiam contribuir para as mudanças na sociedade e para o despertar de uma consciência dos trabalhadores, no sentido de perceber seus direitos como cidadãos e, de forma mais ambiciosa, as contradições geradas pelo capitalismo.

A educação para o MEB, como relata SEMERARO,

⁶⁰ PINTO, Maria Lúcia Leite. Op. cit. p.81.

⁶¹ SILVA, Justina Iva de A. Op. cit. p. 87.

“...passava a ter o objetivo de transformar mentalidades e estruturas. A partir de então, o MEB se definia como um movimento ‘engajado com o povo nesse trabalho de mudança social’, comprometido com esse povo e ‘nunca com qualquer tipo de estrutura social ou qualquer instituição que pretenda substituir o povo’...”⁽⁶²⁾

É importante destacar uma declaração de Aída Bezerra, que trabalhou no MEB/Pernambuco, para, talvez, reforçar ou complementar o que foi exposto acima:

“Vale a pena ressaltar que o populismo que inspirou a pedagogia do MEB era mais da ordem do puro idealismo do que vinculado ao pacto político-social vigente; sem querer dizer que, na prática, seus termos se contradissem. Havia, por parte do MEB, uma idealização com respeito às potencialidades e possibilidades culturais e políticas das camadas populares naquele momento.”⁽⁶³⁾

O MEB realizava com frequência treinamentos e avaliações. Havia, no entanto, a preocupação em preparar lideranças locais para serem monitores das atividades desenvolvidas nos municípios. Sobre este aspecto destaca SEMERARO:

“De grande importância eram os treinamentos das lideranças locais e de elementos do próprio povo, com assessoria às comunidades e ao movimento de sindicalização rural (...) Nesses treinamentos discutia-se a realidade vivida pelo grupo, analisavam-se as causas dos problemas, planejavam-se atividades comuns: roças comunitárias, mutirões, montagem de posto de saúde, festas, construções de escolas etc. O mais importante, todavia, não era a atividade realizada, mas o esforço de realizá-la; o que contava era sobretudo o processo de organização dos grupos e a mudança que ocorria no pensar e no agir dos seus representantes.”⁽⁶⁴⁾

Percebe-se, então, pelo que já foi considerado, que a Igreja Católica assumiu, por meio do MEB, funções do Estado, adotando uma política de caráter assistencial, que envolvia a organização de comunidades rurais, bem como o objetivo que essas descobrissem seu valor e potencial de organização.

Outro fato importante, na realidade específica do Rio Grande do Norte, foi a expansão que o MEB vivenciou, implantando, por meio desta, dois novos sistemas radiofônicos nos municípios de Mossoró e Caicó, além do trabalho que realizou utilizando como temática a cultura popular. Sobre esse ocorrido, relata OLIVEIRA:

⁶². SEMERARO, Giovanni. Op. cit, p. 70.

⁶³. BEZERRA, Aída. As atividades em educação popular, IN: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org). A Questão Política de Educação Popular, p. 35.

⁶⁴. SEMERARO, Giovanni. Op. cit, p. 72-3.

“No ano de 1963, o MEB expandiu-se para Mossoró e Caicó (...) e periferia urbana de Natal. Foi o ano de sua maior expansão. (...) O tema predominante de toda a ação nesse ano foi a cultura popular. O MEB trabalhou cultura popular integrada à educação de base, tendo em vista a conscientização (...) Essa ênfase na cultura popular revela uma interlocução do MEB com outros movimentos de cultura popular. Estava no auge dos debates no país o referido tema.”⁽⁶⁵⁾

O MEB, como os demais movimentos de Educação Popular do período, também sofreu os impactos da implantação da Ditadura Militar em 1964. GÓES ressalta que:

“O MEB foi o único movimento de educação e de cultura popular que sobreviveu ao golpe de Estado de 1964, por força do convênio com a União que fixara as datas-base de 1961/65. Com o recuo da hierarquia da Igreja face às novas condições políticas, em 1966, o MEB ‘perdeu as suas características de Movimento de Educação Popular e tornou-se uma forma tardia de Educação Fundamental’, como analisa Carlos Rodrigues Brandão...”⁽⁶⁶⁾

O fato de o MEB ter optado pela conscientização do meio rural, com vistas à transformação das mentalidades, custou a alguns sistemas e equipes uma onda de repressões e violências, ocorrendo a prisão de membros de equipes estaduais, espancamento de monitores, invasão e arrombamento de sedes, apreensão de rádios e cartilhas, obrigando alguns grupos a encerrarem suas atividades. No tocante à realidade do RN destaca, OLIVEIRA:

“A Igreja Local, apesar do anticomunismo expresso, também sofreu pressões das forças que assumiram o poder em 1964. O MEB e o movimento sindicalista foram os mais visados. Depois do golpe, as aulas do MEB passaram a ser controladas pelo exército...”⁽⁶⁷⁾

O Exército, a partir de então, com o aval do bispo local, passou a fazer uma “revisão antecipada” das aulas e programas antes de irem ao ar. Só era divulgado o que fosse aprovado pelo Exército e o “censor” da Igreja.

No contexto nacional, além do controle, houve a apreensão da cartilha “Viver é Lutar”, pelo Governo da Guanabara. Ela seria trabalhada por todo o Sistema em nível nacional. OLIVEIRA relata o ocorrido, depois desse fato, no RN e também os últimos momentos vividos pelo MEB local:

⁶⁵. OLIVEIRA, Marlúcia de Paiva. Op. cit, p. 231-2.

⁶⁶. GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. Op. cit, p. 28.

⁶⁷. OLIVEIRA, Marlúcia de Paiva. Op. cit, p. 238-9.

“O MEB/Natal não alterou a programação prevista para 1964. Desenvolveu as atividades já planejadas com os poucos exemplares da cartilha, que previamente havia recebido. (...) Em 1965, as verbas foram rareando e, em 1966, com o fim do convênio com o MEC – assinado pelo prazo de 5 anos, em 1961 – houve o corte quase total dos recursos. O MEC só intencionava renovar o convênio dos Sistemas que redefinissem seus objetivos. O MEB de Natal continuou. A partir daí, a experiência entrou em declínio, até transformar-se num simples programa de alfabetização, perdendo ainda mais sua importância com o aparecimento do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), em 1970, para onde foram carreados os recursos do Governo federal, limitando-se sua atuação a umas poucas Dioceses.”⁽⁶⁸⁾

⁶⁸. OLIVEIRA, Marlúcia de Paiva. Op. cit, 240-1.

2.2 - A Campanha De Pé No Chão Também se Aprende A Ler

*“Um povo analfabeto é um povo sem liberdade.
A cultura, na mão do povo, é arma na luta pela Liberdade.”*
(Livro de leitura De Pé No Chão Também Se Aprende a Ler).

Esta campanha, que ficou conhecida e marcada pelo seu caráter popular e original, foi implantada e desenvolvida pela Prefeitura de Natal no período compreendido entre o início de 1961 a 31 de março de 1964, quando o “Golpe Militar” desfechado pôs fim a tal experiência.

A campanha: De Pé No Chão... foi o principal marco do programa integrado do governo de Djalma Maranhão, que já vinha delineando seu projeto para a educação desde seu mandato anterior de prefeito (1956-1959). SILVA relata como surgiu a campanha:

“Esta campanha de educação popular surgiu na campanha política de Djalma Maranhão à Prefeitura de Natal, em 1960. Organizada com base nos Comitês Nacionalistas, responsáveis pelo proselitismo político e pela realização de discussões e debates, destas discussões feitas na campanha, resultou uma proposta de programa de ação para o futuro prefeito de Natal, fato original na história política do município. Entre as sugestões apresentadas pelos Comitês e como fruto da reivindicação popular, apresentava-se como urgente a erradicação do analfabetismo, meta imediatamente adotada pelo governo municipal.”⁽⁶⁹⁾

O nome dado a essa experiência de educação popular é bastante sugestivo. Sobre a origem deste fala-nos GERMANO:

“O nome Campanha De Pé no Chão Também Se Aprende a Ler surgiu de uma reportagem feita pelo jornalista Expedito Silva, em que afirmava que até de pé no chão também se aprende a ler, querendo dizer que de agora em diante educação não era mais privilégio, pois todos teriam acesso à escola, sem fardas, com qualquer roupa e até mesmo sem calçados...”⁽⁷⁰⁾

A realidade educacional vivida por Natal, na época, era dramática e precária. Reduziu-se o número de escolas públicas, ao longo dos anos 50, e o contingente de analfabetos era bastante elevado. Além disso, o fosso social e econômico da população mais pobre era um dado presente, como no resto do país. O prefeito Djalma Maranhão resolveu, então, transformar a educação na meta número 1 do seu governo, meta que estava assentada nas reivindicações populares. Entretanto ele enfrentou sérios problemas

⁶⁹. SILVA, Justina Iva de A. Estudantes e Política, p. 88.

⁷⁰. GERMANO. José Willington. Lendo e Aprendendo, p.102.

financeiros por não contar com recursos para construir e ampliar a rede escolar do município. A solução para tal problema foi dada pelo povo algum tempo depois. GÓES ressalta que:

“A administração de Djalma Maranhão, que se iniciou em novembro de 1960, começou repetindo a experiência educacional de sua gestão anterior (1956-1959), instalando o que se chamava na época de ‘escolinhas’, isto é, a utilização de salas disponíveis, adequadas ao funcionamento de uma classe de aula. Os custos assumidos pela prefeitura se restringiam ao pagamento de um pro-labore [sic] a um monitor, instalações de carteiras escolares, distribuição de material didático e merenda. As demais despesas eram custeadas pela comunidade: igrejas de todos os credos, sindicatos, cinemas, teatros, cooperativas, albergues noturnos, clubes de futebol, de folclore, etc.”⁽⁷¹⁾

Essa foi a primeira fase vivida pela campanha, na qual houve um largo envolvimento da sociedade civil. Tal envolvimento fez parte de todo o desenrolar da campanha. Estruturou-se, assim, a chamada Frente de Cristãos e Comunistas, com o intuito de combater o analfabetismo. Em 1963, já estavam funcionando 271 Escolinhas, segundo dados dos documentos da prefeitura.

O desencadear da campanha exigiu preparo e sistematização das atividades. Sobre isso observa GERMANO:

*“Entregue à Secretaria de Educação, Cultura e Saúde, cujo titular era o professor Moacyr de Góes, a missão de coordenar e desenvolver um amplo movimento educacional, não somente surgiu uma nova rede escolar, mas também uma completa organização cultural da cidade de Natal. O desencadeamento da campanha exigiu uma preparação prévia. Nesse sentido foram dados alguns passos importantes: **em primeiro lugar** foi criado na Secretária de Educação da prefeitura o Grupo de Trabalho de Educação Popular, responsável pela sistematização inicial, que escolheu o bairro das Rocas como área-piloto da experiência, e no dia 23 de fevereiro de 1961 era lançada publicamente a Campanha de Erradicação do Analfabetismo; **em segundo lugar**, foi realizado um curso com vistas à preparação dos professores que iriam atuar na experiência e que contou com a presença de mais de 200 participantes. (...) Em seguida, tentando sensibilizar os intelectuais tradicionais do Estado, foi programado e realizado o I Seminário de Estudos dos Problemas de Educação e Cultura do Município de Natal...”⁽⁷²⁾ (Grifos do autor)*

Acabar com o analfabetismo em Natal era uma necessidade e desejo tanto do prefeito quanto do povo, mas a falta de dinheiro acabava por dificultar tal intento e só as escolinhas não eram suficientes para resolver a questão. O povo acabou apresentando a saída e a solução para tal problema. Em relação a isso GÓES relata:

⁷¹ GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. O Golpe na Educação, p. 23.

⁷² GERMANO, José Willington. Op. cit. p. 100-1.

“Em janeiro de 1961, o Secretário de Educação, Moacyr de Góes, se reuniu com o Comitê Nacionalista do Bairro das Rocas e recolocou a questão: o povo e o prefeito querem erradicar o analfabetismo; mas, como construir escolas se não há dinheiro? Após mais de duas horas de discussão com 40 ou 50 homens e mulheres, veio uma sugestão do grupo: – ‘Se não tem dinheiro para fazer uma escola de alvenaria, faça uma escola de palha, mas faça a escola!’”⁽⁷³⁾

Nascia, então, a campanha: “De Pé No Chão Também Se Aprende A Ler”. Depois de votada e aprovada a proposta, o prefeito Maranhão encampou-a e passou, a partir de fevereiro de 1961, pessoalmente, a recrutar os alunos para as aulas, que iniciariam no conjunto de classes cobertas de palha de coqueiro sobre chão de barro batido, batizado de Acampamento Escolar das Rocas (Ver Anexo 2). No mesmo ano (1961), foi construído também o acampamento do Carrasco. Em 1962, já se somavam 9 acampamentos com a construção dos das Quintas, Conceição, Granja, Nova Descoberta, Aparecida e Igapó. Todos funcionavam nos três turnos.

Os acampamentos caracterizaram a segunda fase vivida pela campanha. Mas, como afirma GERMANO:

“...a campanha significou, além das escolinhas e dos Acampamentos Escolares, a criação de bibliotecas populares, de praças de cultura, do Centro de Formação de Professores, do Teatrinho do Povo, da Galeria de Arte; significou a formação dos círculos de leitura, a realização de encontros culturais, a reativação de grupos de danças folclóricas, a promoção de exposições de arte, a apresentação de peças teatrais, isto é, redundou numa organização cultural da cidade, onde o povo participava efetivamente e não apenas assistia como mero espectador.”⁽⁷⁴⁾ (Grifos do autor)

A campanha alcançou uma amplitude extraordinária, oferecendo não só a oportunidade de alfabetização, como também a prática do esporte, lazer e até a educação profissional. O professor Moacyr de Góes relata-nos, sinteticamente, as demais fases ou etapas vividas pela campanha:

a) Ensino Mútuo. Em face da reação de alguns adultos a comparecer à escola para a alfabetização (...) os secundaristas alfabetizavam esses adultos nas próprias residências destes, em pequenos grupos.

b) Praças de Cultura. Urbanização de uma área em torno de um parque infantil, quadra de esportes e posto de empréstimo de livros (biblioteca). Em 1962 funcionavam 10 destas ‘praças’, experiência aprendida no MCP.

c) Centro de Formação de Professores. Etapa preparatória à superação da fase de emergência. Funcionamento em três níveis: Cursos de Emergência, treinando monitores para a campanha em três meses; Ginásio Normal, em quatro anos; Colégio Pedagógico, em mais três anos com Escola de Demonstração. Prédio construído em alvenaria e devidamente instalado em moldes acadêmicos.



⁷³ GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. Op.cit, p. 23.

⁷⁴ GERMANO, José Willington. Op. cit, p. 102-3.

d) *Campanha De Pé No Chão Também Se Aprende Uma Profissão*. Em 1963, funcionavam cerca de 10 cursos de iniciação profissional, como extensão da primeira campanha.

e) *Interiorização da Campanha*. Convênios de assessoramento técnico-pedagógico com sete prefeituras do interior do Rio Grande do Norte em 1963. Previsão para 1964: 40 convênios.

f) *Aplicação do Método Paulo Freire*. Funcionamento de cinco círculos de cultura, com dez classes.

g) *Escola Brasileira Construída com Dinheiro Brasileiro*. Primeira ajuda financeira do governo federal (Ministro Paulo de Tarso), que possibilitou a construção de pequenas salas de aula de alvenaria, partindo de estruturas metálicas pré-fabricadas. Estas classes acrescentavam-se aos acampamentos, que continuavam funcionando. O seu nome revela o conflito ideológico do governo da prefeitura com o governo do Estado, que ampliava a sua rede escolar com financiamento norte-americano da Aliança para o Progresso.⁽⁷⁵⁾
(Grifos do autor)

Dentro da campanha: “De Pé No Chão...” houve uma forte integração entre educação e cultura, inspirada nos moldes do MCP – germinado em Recife. Para Djalma Maranhão educação e cultura exerciam um papel preponderante no processo de transformação da sociedade. O nacionalismo, que era a tônica do governo Maranhão, também impregnou as bases conceituais da campanha, os debates e treinamentos realizados. Havia a defesa árdua da não intervenção do imperialismo norte-americano nos destinos do Brasil. GERMANO destaca que: *De um movimento que, de início pretendia simplesmente oferecer educação para todos, De Pé no Chão... avançava conceptualmente e passa a encarar educação e cultura como instrumentos de libertação...*⁽⁷⁶⁾

Um outro aspecto importante a ser destacado nessa campanha diz respeito à participação dos estudantes. SILVA relata que: *... A campanha contou, em todas as fases de seu processo, com a participação de estudantes secundaristas e universitários, destacando-se os dirigentes das entidades estudantis universitárias...*⁽⁷⁷⁾

Os estudantes estiveram presentes na composição dos grupos de trabalho e na realização de várias atividades. Integraram o Grupo de Trabalho de Educação Popular, sistematizando o início da campanha e recrutando, junto com o prefeito, os alunos para as aulas do primeiro acampamento nas Rocas. Participaram, também, do Grupo de Pesquisa, detectando problemas com o objetivo de oferecer soluções para agilização da campanha. A etapa de Interiorização da campanha contou, da mesma forma, com os estudantes. Criou-se

⁷⁵ GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. Op. cit, p.24-25.

⁷⁶ GERMANO, José Willington. Op. cit, p. 177-8.

⁷⁷ SILVA, Justina Iva de A. Op. cit, p. 90.

*Coordenação Técnico-Pedagógica, que existia desde outubro de 1961, e tinha como atribuições: a formação de professores, através de diferentes cursos; a manutenção de uma escola de demonstração, que servia como laboratório para os seus alunos; a coordenação pedagógica da Campanha.*⁸¹⁾

Havia, por parte dos coordenadores da campanha, todo um cuidado com relação ao planejamento das atividades e avaliação destas. Os professores e alunos foram motivados a ler, através da criação dos Círculos de Leitura, estudar e se aperfeiçoar. Além disso, durante todo o desenrolar da campanha, houve a participação das pessoas da comunidade através dos Círculos de Pais e Professores, em que se travaram discussões referentes à educação e também ao contexto nacional e internacional, destacando os aspectos político, social e econômico. GERMANO, reproduzindo a fala de Moacyr de Góes, em entrevista feita por ele mesmo, destaca:

*“Os Círculos de pais e professores também tinham uma função recreativa. Neles eram realizadas apresentações de autos populares: ‘o bambelô, (...), o fandango, (...), pastoril, boi de Reis, os congos (congos de saiote, congos de calçola); o bambelô esse era, então, habitual.”*⁸²⁾

De Pé No Chão..., da mesma forma, incentivou e promoveu a cultura popular e grupos folclóricos da cidade. Além disso, contribuiu bastante para melhorar o nível cultural das pessoas, implantando as bibliotecas populares, que, na verdade, funcionaram como postos de empréstimos de livros. É importante destacar que, nesse período (1963), a Praça André de Albuquerque se transformou num centro cultural, contando com uma concha acústica, galeria de arte e uma biblioteca.

O incentivo ao esporte e à recreação era uma outra marca da campanha. Foram construídas várias quadras de esporte, como também uma série de parques infantis. A esse respeito ressalta GERMANO:

*“...Assim, onde houvesse uma quadra esportiva, quase sempre existia um parque infantil. Dessa maneira, é importante notar que alguns bairros contavam com uma espécie de complexo cultural, ou seja, com um conjunto de equipamentos rudimentares, onde o esporte e a cultura eram desenvolvidos...”*⁸³⁾

⁸¹. GERMANO, José Willington. Op. cit, 109-10.

⁸². GERMANO, José Willington. Op. cit, p. 115.

⁸³. Idem, p. 121.

A preocupação dessa campanha ia além do ensinar a ler, escrever e contar. Estendeu-se, de igual forma à educação profissional. Na fase da campanha “De Pé No Chão Também Se Aprende Uma Profissão”, houve cursos para formar artesãos, datilógrafos, eletricitas e pessoas capacitadas para utilizar a enfermagem de urgência. Na realidade, a maior parte dos cursos voltaram-se basicamente para o artesanato, predominando os de sapataria, marcenaria, corte e costura, encadernação, alfaiataria e barbearia.

A última fase da campanha contou com a ajuda financeira do governo federal e refletiu o conflito ideológico entre as ações e idéias políticas do governo municipal e o estadual. Essa etapa, de acordo com GERMANO,

“...foi marcada pela construção de 20 escolinhas de alvenaria, as quais custeadas pelo Ministério de Educação e Cultura (...) Essas escolas foram construídas sob o lema Escola Brasileira, com Dinheiro Brasileiro, o que evidenciava uma crítica ao programa educacional desenvolvido pelo governo do Estado com recursos da Aliança para o Progresso.”⁽⁸⁴⁾

Nessa fase, a campanha começava a se expandir para o interior do estado, mas não foi até o fim. Com a vitória do movimento militar de 1964, Djalma Maranhão foi deposto e, conseqüentemente, a Campanha foi extinta, os acampamentos abandonados, as escolinhas perderam seu papel, os idealizadores e coordenadores da experiência, perseguidos. Muitos deles foram presos, inclusive o próprio prefeito e o secretário de educação Moacyr de Góes.

O que teria deixado como legado essa experiência educacional original e inovadora, que tinha o ideal de libertação nacional por meio da democratização da educação e cultura e do processo de conscientização?

O professor Moacyr de Góes lista alguns pontos que considera como sendo algumas heranças no que diz respeito aos processos de rupturas vivenciadas pela campanha, que talvez possam responder a tal questão. No entanto, se não satisfizer ao questionamento formulado, poderá suscitar algumas reflexões. Vejamos, então, o destacado por ele:

- a) Ruptura com o pensamento colonizador na tentativa de pensar por si próprio;*
- b) Ruptura do círculo pauperismo-analfabetismo-pauperismo;*
- c) Ruptura com o autoritarismo oligárquico no processo de decisões;*
- d) Ruptura com a hierarquia acadêmica, ao gerar seus próprios quadros docentes;*

⁸⁴ GERMANO, José Willington. Op. cit, p. 124.

e) Ruptura com a "ditadura" do prédio escolar (não confundir escola com prédio escolar);

f) Ruptura com a teoria e a prática da classe dominante de que ela é a única depositária da cultura e doadora de conteúdos e formas de educação; isto é, demonstrou a capacidade das classes subordinadas para propor e executar uma política e uma prática de educação.⁸⁵⁾

⁸⁵ GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. O Golpe na Educação, p. 26-7.

2.3 - As Quarenta Horas de Angicos.

“Naquele tempo anterior veio o presidente Getúlio Vargas matar a fome do pessoal, a fome da barriga, que é uma doença fácil de curar. Agora, na época atual, veio o nosso presidente João Goulart matar a precisão da cabeça, que o pessoal todo tem necessidade de aprender...”⁽⁸⁶⁾

(Trecho da fala do Sr. Antônio Ferreira, aluno que falou em nome dos participantes alfabetizados, quando do encerramento do curso).

Angicos, cidade do interior do estado do Rio Grande do Norte, situada na zona do Sertão, foi o local onde se implantou e se desenvolveu a experiência-piloto, que colocou em prática o Método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos, no início do ano de 1963.

Os teóricos que estudaram o assunto e tal experiência, e os próprios participantes desta, afirmaram que tal cidade foi escolhida por ser o berço, cidade natal do então governador na época: Aluizio Alves. Outros justificaram a escolha pelo fato de essa cidade agregar/possuir características físicas e sociais bastante adversas, pois, se o método lograsse êxito numa cidade do interior do sertão norte-rio-grandense, sob um calor de 40°, agregando índices altíssimos de pobreza, analfabetos, então, daria certo em qualquer outro lugar. Era, pois, esse método indicado para as regiões subdesenvolvidas. Uma outra justificativa, essa a oficial, utilizada pelo SECERN e também pelo governador do Estado foi a que Angicos era representativo da média dos municípios do RN (não era grande, nem pequeno; ficava localizado no centro do estado, e etc.)

Os recursos para o financiamento da experiência eram parte de um convênio de educação elementar e básica, celebrado em 3 de dezembro de 1962, entre o Ministério da Educação e Cultura, a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), o estado do Rio Grande do Norte e a USAID, dentro dos propósitos da Aliança para o Progresso.

A organização da Campanha em Angicos esteve a cargo do SECERN, que adotou o método elaborado por Paulo Freire como a matriz metodológica. O referido educador, depois de algumas conversas e contatos com o Secretário de Educação na época, Calazans Fernandes, resolveu aceitar o desafio e a proposta de implantar seu sistema de alfabetização naquela região, fazendo algumas exigências. Sobre esta questão destaca GADOTTI:

⁸⁶ A íntegra da fala desse aluno encontra-se no livro: “As Quarenta Horas de Angicos” de Carlos Lyra, p. 115-116. Tal obra é a reprodução das atividades desenvolvidas durante essa experiência de alfabetização de adultos, destacando os debates realizados hora-a-hora.

“Na época, a Aliança para o Progresso fazia convênios na área educacional com o governo Aluízio Alves, do Rio Grande do Norte. Paulo Freire foi procurado pelo Secretário de Educação para saber das possibilidades de implantação de seu método naquele estado. Uma das exigências feitas por Paulo Freire foi que a cidade escolhida para a primeira experiência não fosse visitada pelo governador durante o curso, para evitar fins eleitoreiros, exigência que não foi inteiramente respeitada.”⁽⁸⁷⁾

Paulo Freire também não via com bons olhos o acordo entre governo do estado e Aliança para o Progresso, mas acreditou ser possível utilizar os recursos estrangeiros para reverter a situação a favor da população mais necessitada através da Alfabetização e Conscientização.

Os objetivos esboçados para essa experiência iam além da simples alfabetização. MANFREDI, a partir do documento I elaborado pelo SECERN, listou-os em seu trabalho, demonstrando sua amplitude:

- a) Promover o renascimento (desenvolvimento) de padrões mais elevados de vida;*
- b) Formar no homem a convicção de sua responsabilidade (e da responsabilidade do Estado) em dar educação a seus filhos;*
- c) habilitá-lo ao exercício da cidadania, como eleitor, como membro de uma nação livre e como participante ativo do regime democrático;*
- d) promover a elevação do seu nível de vida em casa, do ponto de vista da higiene, do conforto e da alimentação;*
- e) habilitá-los à administração equilibrada de seus recursos financeiros e da direção de sua própria vida;*
- f) despertar nele a noção de que ele, sua mulher, seus filhos, têm direito a uma vida melhor.”⁽⁸⁸⁾*

O item “c” da lista de objetivos nos remete a uma consideração feita em larga escala por alguns estudiosos e críticos do populismo, que viam como principal objetivo dos líderes e governantes populistas, quando da promoção ou realização de tais movimentos de alfabetização, o aumento do seu eleitorado. Sobre tal propósito ressalta JARDILINO: ... *A Educação neste período [embora isso ainda hoje não tenha mudado muito] se tornou peça chave nas mãos dos políticos populistas que buscavam tão somente o voto das massas populares...*⁽⁸⁹⁾

Não podemos esquecer, também, que os movimentos de Educação Popular foram formas de mobilização das camadas populares no Brasil, principalmente no período do

⁸⁷ GADOTTI, Moacir. Convite à Leitura de Paulo Freire. p.50.

⁸⁸ MANFREDI, Silvia Maria. Política: Educação Popular, p. 120.

⁸⁹ JARDILINO, José Rubens L. Paulo Freire: Retalhos bibliográficos, p.24.

“populismo-Nacionalista”, em busca de sua própria voz. A experiência em Angicos configurou-se como um exemplo disso, na medida em que alcançou níveis de conscientização e politização consideráveis, segundo avaliação realizada pelos seus coordenadores. As sentenças ou frases formadas por alguns alunos já alfabetizados dão demonstração disso. Observemos:

- *O Brasil é rico mais vive sujeito aos outros.*
- *Massa, o que é enrolado.*
- *Povo é o que vota e é consciente.*
- *Os políticos às vezes são mais inconscientes de que a própria massa.*
- *Reforma agrária é divisão de terras em equilíbrio. Mas a gente precisa do dinheiro.*⁹⁰

Um aspecto importante a destacar nessa experiência é quanto à participação dos estudantes nesse processo. Todo o trabalho em Angicos foi realizado pelos estudantes, da coordenação à execução, porém antes passaram por um “treinamento” com a equipe do Professor Paulo Freire. Quinze estudantes universitários, havendo entre eles um secundarista, deslocaram-se para Angicos, sem salários, num período de férias escolares. Esse grupo de jovens estudantes abriu mão de suas férias e comodidade do seu espaço familiar, para se engajar no projeto que objetivava alfabetizar pessoas adultas.

Acredita-se que a maior motivação para tal atitude era o desejo de transformações e mudanças, que envolvia o contexto do início dos anos de 1960, como também um forte e envolvente idealismo.

O estudante de Direito Marcos Guerra, presidente da UEE na época, foi escolhido para coordenar os trabalhos em Angicos. Tal escolha gerou conflito e contestações no meio estudantil universitário que representava, pois a maior parte dos estudantes achou arriscado o engajamento num trabalho de educação financiado pelo imperialismo americano. Era difícil para eles enxergar vantagens nisso. Diante de tal situação, criou-se um impasse, só resolvido com a renúncia de Marcos Guerra à presidência da UEE, em março de 1963.

É necessário lembrar que uma das exigências feitas por Paulo Freire, quando em fins de 1962 foi procurado pelo governador Aluizio Alves, em Recife, manifestando-lhe o desejo de trazer para o Estado aquele sistema de alfabetização, foi que a liderança dessa campanha ficasse na mão da União Estadual dos Estudantes. Além disso deveria haver, por parte do governador, o compromisso de não permitir a interferência da Aliança para o

⁹⁰ LYRA, Carlos. *As Quarenta Horas de Angicos*, p. 97.

Progresso nos destinos da experiência, o que não foi de todo cumprido.

Em Angicos, a primeira tarefa do grupo de universitários foi mapear a cidade. Depois foi feito um levantamento do número de analfabetos e o cadastramento dos que tinham interesse em alfabetizar-se. Os estudantes iam de casa em casa, convocar as pessoas para estudar.

A adoção do método ou sistema de alfabetização elaborado por Paulo Freire pressupõe uma fase inicial em que se faz um levantamento (ou estudo da área), com intuito de estabelecer a caracterização socioeconômica do público a ser atendido e também seu universo vocabular, do qual são extraídas as chamadas “palavras geradoras”, que constituem a motivação básica para a alfabetização e a conscientização, embasadas na experiência existencial do grupo.

A unidade básica do Sistema Paulo Freire de Educação é o Círculo de Cultura, que substitui as tradicionais salas de aula. A figura do professor é substituída por uma dupla de monitores, que exerce a função de coordenadores de todas as atividades exercidas pelo grupo de alfabetizandos. A atividade mais privilegiada e enfatizada é o debate, em torno do qual se desenvolve o processo de alfabetização e conscientização. Sobre isso destaca TERRA:

“No Círculo de Cultura institui o debate de grupos, ‘ora em busca de esclarecimento de situações problemáticas, ora em busca de ação decorrente do esclarecimento das situações’. Eram debates em forma de diálogos, que resultavam na enumeração de problemas a debater: nacionalismo, desenvolvimento, analfabetismo, socialismo, democracia, remessa de lucros, etc. O debate era acompanhado de materiais visuais.”⁽⁹¹⁾

Os Círculos de Cultura não foram realizados só em escolas, mas principalmente nas casas maiores da cidade e noutros locais de reunião comunitária. Até mesmo na própria delegacia de polícia foi colocado um círculo, pois os presos estavam interessados em aprender a ler e escrever, mas o delegado não os liberou para freqüentar os Círculos de Cultura externos. SILVA destaca que: *Nos dez Círculos de Cultura instalados em Angicos inscreveram-se 150 adultos, dos quais 135 concluíram o curso...*⁽⁹²⁾

Durante os debates nos Círculos, não se fazia uso de cartilhas, pois o trabalho de alfabetização foi todo desenvolvido em cima das “palavras-geradoras”, obtidas através da pesquisa do universo vocabular da região. Havia, portanto, o envolvimento e utilização dos

⁹¹ FERNANDES, Calazans, TERRA, Antonia. 40 Horas de Esperança, p.154.

⁹² SILVA, Justina Iva de A. Estudantes e Política, p. 98.

aspectos da cultura local. Os debates envolviam, pois, esses elementos e seguiam, sistematicamente, as etapas do método Paulo Freire: investigação, tematização, problematização.⁽⁹³⁾

O desenvolvimento do método Paulo Freire envolveu o uso de meios visuais, como projetor de slides e fichas de cultura (cartazes), tendo como discussão primeira o conceito antropológico de cultura. Com relação a essa questão observa TERRA:

“Para ajudar o educando a superar a sua percepção mágica, a opção era o trabalho com o conceito antropológico de cultura, isto é, a distinção entre o mundo da natureza e o mundo da cultura”.⁽⁹⁴⁾



Mais adiante destaca que:

“A metodologia experimental em Angicos, consistia, assim, num processo de alfabetização sem uso convencional de cartilhas. O fundamental, inicialmente, era a criação de um diálogo entre o aluno e o educador, estabelecendo-se entre eles relações de confiança e afetividade...”⁽⁹⁵⁾

Os vocábulos geradores precisavam atender a um duplo critério: o da riqueza fonêmica e o da pluralidade de engajamento na realidade local, regional e nacional; criação de situações existenciais, típicas do grupo que se vai alfabetizar. Daí, então, havia a criação de fichas-roteiros, que auxiliavam os coordenadores de debate no trabalho. Faziam-se também as fichas com a decomposição das famílias correspondentes aos vocábulos geradores.

Depois de acertados os acordos e as questões burocráticas mais urgentes, teve início o curso de alfabetização no dia 18 de janeiro de 1963, com a presença do governador do Estado, do Secretário de Educação, de jornalistas, dos Universitários e dos alunos que participariam dos Círculos de Cultura. Os alunos mostravam-se descrentes, apesar da afirmação de que era possível aprender a ler e escrever em quarenta horas.

Na realidade as aulas propriamente ditas só tiveram início no dia 25 de janeiro, devido ao atraso na chegada do material de trabalho: projetores de slides, quadro de giz e outros. Essa demora provocou a perda de algumas matrículas.

⁹³ Mais detalhes sobre o método Paulo Freire ver: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Método Paulo Freire, GADOTTI, Moacir. Convite à Leitura de Paulo Freire, FREIRE, Paulo. Conscientização, e outras obras desse último autor.

⁹⁴ FERNANDES, Calazans, TERRA, Antonia. Op. cit, p. 155.

⁹⁵ Idem, p. 165.

A primeira aula, também chamada de primeira hora, trabalhou o conceito antropológico de cultura, com a distinção entre objeto de natureza e objeto de cultura. Reconhecer o papel do homem no mundo da natureza e no da cultura era um dos objetivos básicos do curso. TERRA destaca que:

“Para Paulo Freire, a partir do momento em que o aluno tomasse consciência de ser um ser produtor de cultura, ele se engajaria num processo de transformação de suas atitudes, descobrindo-se como construtor ativo do mundo, isto é, do mundo dos homens, inserindo-se em uma temporalidade e se abrindo para a valorização dos conhecimentos por ele já adquiridos em suas vivências cotidianas e para a aquisição de novas formas de saber”.⁽⁹⁶⁾

Na segunda hora, foi aplicado o teste psicológico de inteligência Não-Verbal para avaliar o nível intelectual das turmas, e na terceira hora, foi trabalhada a primeira palavra geradora: Belota e as vogais, antecedida de uma discussão que envolveu questões sociais (efeitos da seca, êxodo rural, a exploração do homem, etc...) apoiada na exploração do desenho contido no slide. Essa foi uma característica e prática constante durante todo o curso.

Reconstituindo a dinâmica e seqüência da situação de aprendizagem, TERRA relata:

“Na situação de sala de aula, o professor projetava, inicialmente, o slide com a situação contextualizada, até esgotar o debate sobre o conteúdo, tendo já a palavra geradora escrita, no canto do slide, para ser estabelecido o vínculo semântico e vários vínculos pragmáticos com a representação gráfica. Depois, era apresentado o slide só com a palavra escrita. Os alunos eram, então, estimulados a escreverem a palavra depois que o professor desligava o slide. Em seguida, eram projetadas as separações das sílabas. As famílias silábicas eram enfocadas uma de cada vez e depois em conjunto. O aluno era, então, incentivado a formar novas palavras – fazer combinações fônicas. O professor prosseguia a aula com a politização, tendo como temática básica o conteúdo associativo da palavra geradora”.⁽⁹⁷⁾

Durante o desenrolar do curso, várias foram as descobertas feitas pelos alunos, como também pelos monitores. Outras dinâmicas e formas criativas de condução e dinâmica das “aulas” foram encontradas. As relações afetivas entre professores e alunos também foram fortalecidas.

Angicos, durante o desenrolar de toda a experiência, esteve sob a mira e atenções de pesquisadores, jornalistas, estudiosos, especialistas, empresários e, principalmente, de

⁹⁶ FERNANDES, Calazans, TERRA, Antonia. Op. cit, p. 171.

⁹⁷ Idem, p. 175.

diplomatas norte-americanos extremamente desconfiados do trabalho desenvolvido. A divulgação constante dos resultados e do trabalho acabou conferindo projeção nacional e internacional a essa experiência, como também ao método implantado pelo educador Paulo Freire, que chegou a ser contactado pelo Ministério de Educação, na pessoa do ministro Paulo de Tarso, para aplicar sua metodologia de Alfabetização de Adultos em todo o território nacional, tarefa interrompida em 1964.

Os resultados obtidos na campanha acabaram desagradando a seus financiadores estrangeiros. Sobre tal questão destaca GADOTTI:

“A experiência de Angicos havia sido financiada pela Aliança para o Progresso, mas, em vista do conteúdo político progressista do trabalho de Paulo Freire, em confronto com as intenções colonialistas e imperialistas da Aliança para o Progresso, esta retirou seu apoio financeiro”.⁽⁹⁸⁾

O êxito e sucesso alcançados pelo trabalho em Angicos acabaram promovendo sua expansão para outras regiões do Estado. SILVA relata que:

“O êxito da campanha de Angicos motivou a expansão do método do RN. Em 1º de julho de 1963 abriram-se novos Círculos de Cultura nas Quintas, subúrbio de Natal, e nas cidades de Mossoró, Macau e Caicó. Para o bairro das Quintas, previa-se como meta o atendimento de 2 mil alunos, distribuídos em cem Círculos de Cultura instalados em estabelecimentos de ensino e residências...”⁽⁹⁹⁾

A experiência em Angicos foi no sentido político mais amplo, resultado dos acordos e determinações constituídas na Carta de Punta Del Este⁽¹⁰⁰⁾ em Agosto de 1961, que tinha entre seus principais pontos a eliminação do analfabetismo entre adultos no hemisfério até 1970. Sob a liderança e “vigilância” dos E.U. A., a reunião de vinte países da América tinha o intuito de aprovar a proposta de desenvolvimento econômico de transformar a Aliança para o Progresso, proposta por Kennedy – presidente dos E.U.A. – num programa interamericano.

Na prática, os resultados obtidos na experiência de Angicos não atendiam às necessidades e objetivos desse acordo, ou melhor, dos E.U.A.. Ao contrário, o nível de politização e conscientização adquirido poderia representar uma séria ameaça, e seus participantes diretos pagariam um preço alto por isso, quanto da deflagração do Golpe

⁹⁸ GADOTTI, Moacir. Op. cit, p.51.

⁹⁹ SILVA, Justina Iva de A. Op. cit, p. 99.

¹⁰⁰ Acordo entre vinte países de América Latina e o Governo dos Estados Unidos, assinado em 1961, no Uruguai, que respaldou as ações da Aliança para o Progresso no continente.

Militar em Abril de 1964.

O curso foi encerrado na sua quadragésima hora, no dia 02 de abril de 1963. A aula foi dada pelo presidente da República, João Goulart, e contou ainda com a presença de autoridades do governo Federal, do governo estadual, de governadores do Nordeste e do comandante da 7ª Região Militar.

TERRA relata que:

“Terminaram o curso de Angicos 150 alunos, sendo 135 considerados alfabetizados. (...) Pouco tempo depois que terminou a campanha de alfabetização, a cidade teve a sua primeira greve. Os operários interromperam o trabalho de construção de uma escola pública. As elites locais condenavam a Secretaria de Educação por haver implantado a ‘Subversão’ no município e perturbado a ordem social, com idéias comunistas”.⁽¹⁰¹⁾

Discute-se que falta um trabalho que analise de forma mais densa a proposta educacional de tal experiência, bem como uma avaliação de seus resultados, algo que não pôde ser feito após o trabalho em Angicos. Como destaca TERRA:

“... os monitores partiram para o trabalho de alfabetização em Quintas, um bairro popular de Natal. Não tiveram, assim, oportunidade de avaliar, com o devido cuidado, os resultados das 40 horas, pois a campanha de Alfabetização não podia esperar, o mundo estava por ser feito e a realidade para ser transformada...”⁽¹⁰²⁾

É necessário destacar que a extensão do trabalho de alfabetização até as Quintas gerou um conflito político entre o governador Aluizio Alves e o prefeito de Natal Djalma Maranhão, que implantara na cidade a campanha De Pé No Chão Também Se Aprende A Ler. Maranhão encarou a vinda do projeto para o bairro periférico como expressão da invasão de poderes. O objetivo, naquele momento, era enfraquecer os líderes de esquerda. Dentro desse contexto, Alves disputava, em nível nordestino, a liderança política com Miguel Arraes, então governador de Pernambuco.

Em fins de 1963, a Aliança para o Progresso, ao constatar que os resultados da campanha de Alfabetização foram contrários aos seus interesses, pois não desejava a politização e conscientização dos trabalhadores, retira/suspende o financiamento. O golpe final veio em abril de 1964, com a implantação da Ditadura Militar, que “redefine” a proposta educacional do governo estadual de acordo com seus interesses, persegue e

¹⁰¹. FERNANDES, Calazans, TERRA, Antonia. Op. cit, p. 194.

¹⁰². Idem, p. 195.

prende os idealizadores, coordenadores da campanha e espalha o pânico entre os alfabetizandos. Muitos deles, em Angicos e nos demais locais por onde se estendeu o curso, queimaram seus cadernos e adormeceram ou calaram suas lembranças dos tempos em que puderam matar a “fome da cabeça” através da alfabetização.

CAPÍTULO 3

CONSCIENTIZAR, POLITIZAR... TRANSFORMAR: O IDEÁRIO DA EDUCAÇÃO POPULAR.

"... a educação de que precisamos, (...), há de ser a que liberte pela conscientização. Nunca a que ainda mantemos em antinomia com o novo clima cultural — a que domestica e acomoda. A que comunica e não a que faz comunicados."

(Paulo Freire)

CAPÍTULO 3 - CONSCIENTIZAR, POLITIZAR... TRANSFORMAR: O IDEÁRIO DA EDUCAÇÃO POPULAR.

Adentrar o campo das idéias é sempre uma tarefa difícil e arriscada. Ainda mais quando se pretende traçar comparações ou fazer análises. No entanto, tal desafio se faz necessário, e o risco de incorrer em erros e limitações é algo presente.

A proposta de empreender uma comparação entre os três movimentos de educação popular desenvolvidos no Rio Grande do Norte, no início dos anos de 1960 (o MEB, As Quarenta Horas de Angicos e a Campanha “De Pé No Chão Também se Aprende a Ler”), objetiva destacar suas características, pontos em comum, especificidades e, também, divergências, principalmente no que diz respeito ao ideário que os envolveu. Contribuindo, assim, para desfazer algumas generalizações tão comuns quando se trata de tais experiências.

Para traçar um paralelo entre essas, algumas categorias foram selecionadas, como financiamento, tempo de duração, metodologia, instrumentos e material didático utilizados, a participação estudantil, o engajamento nas reformas sociais, bem como as idéias sobre conscientização, educação popular e cultura popular.

O professor Moacyr de Góes lembra que esses movimentos de educação e cultura popular dos anos 60 fazem parte de uma História na qual o país buscava caminhos alternativos às propostas tradicionais e conservadoras, observando que:

“...Todos foram filhos da crise sócio-político-econômica dos anos 50-60 e terminaram por ser peças da estratégia política maior: as propostas de Reformas de Base que sepultaram o parlamentarismo e reintroduziram Jango no presidencialismo. Todos caminharam na mesma direção”.⁽¹⁰³⁾

Podemos indagar, então, qual seria essa direção. Esses movimentos possuíram reivindicações, metas e bandeiras comuns. Todos buscavam a conscientização popular, eram favoráveis e “lutavam” pela reforma agrária, buscavam a transformação e mudança da sociedade, cada um a sua maneira.

É importante destacar que a Igreja Católica também esteve presente nesses três eventos, seja por meio de suas idéias ou práticas.

No tocante ao financiamento GÓES relata:

¹⁰³ GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. O Golpe na Educação, p. 30.

“Todos receberam recursos públicos, mas o modo e os objetivos de sua aplicação foram diferenciados. (...) O MEB teve (e tem) os seus objetivos confessionais e catequéticos mesmo que às vezes não estejam explicitados. (...) O único movimento que aplicou recursos públicos dentro da rede de escolas públicas foi a Campanha De Pé No Chão Também se Aprende A Ler. Por isso, em Natal, a defesa de escola pública não foi somente um discurso: a prática ocorreu na Secretaria Municipal de Educação com a implantação e implementação de uma rede escolar que assegurou matrícula para todos numa política de ensino gratuito e laico. Por outro lado, o único movimento que penetrou eficientemente na área rural foi o MEB” [Grifos do autor].⁽¹⁰⁴⁾

Para complementar o paralelo com relação ao financiamento é necessário destacar que “As Quarenta Horas de Angicos” foram custeadas, basicamente, com o dinheiro advindo da Aliança para o Progresso. Esse fato gerou críticas e contestações por parte dos nacionalistas convictos, como, por exemplo, o prefeito Djalma Maranhão.

E o tempo de duração desses movimentos? Percebemos, pelo que já foi exposto no capítulo anterior, que cada um deles possuiu uma duração específica, apesar de terem surgido e se desenvolvido, praticamente, no mesmo período. O único que sobreviveu ao Golpe Militar, implantado em 1964, foi o MEB, por força de um acordo assinado com o presidente da República, que fixou o período de 1961-1965. É necessário lembrar, mais uma vez, que esse movimento foi, ao longo do tempo, perdendo seu caráter e as características de uma experiência de educação popular, sendo desfigurado pela ditadura militar a ponto de substituir seu material didático pelo material do MOBREAL, criado em 1970.

A Campanha De Pé No Chão Também se Aprende A Ler planejou ter uma vida mais longa do que o período de 1961 a 31 de março de 1964, quando foi interrompida pelo golpe já mencionado. Na última fase da campanha, o processo de interiorização já havia começado a tomar corpo, mas não teve tempo para ir muito longe. Com relação à experiência de Angicos, que se articulou e se desenvolveu como uma experiência-piloto de alfabetização de adultos, seu tempo foi mais curto – quarenta horas de aula. Desde o início, estruturou-se para ter essa duração, suficiente para projetá-la no cenário nacional e internacional, para alfabetizar 70% dos alunos que freqüentavam os Círculos de Cultura, bem como para despertar a desconfiança dos seus patrocinadores internacionais e de uma parcela de políticos e oficiais militares conservadores. Vale lembrar que a experiência de Paulo Freire no RN não terminou em Angicos. Em Natal, no bairro das

¹⁰⁴ GÓES, Moacyr de. In: CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. Op cit., p. 31.

Quintas, e em Mossoró foram instalados Círculos de Cultura. Além disso, deu-se início ao planejamento das campanhas de alfabetização em Caicó e Macau.

É importante ressaltar que a desconfiança e repressão por parte dos setores já mencionados acima, atingiu também a campanha De Pé No Chão... e o MEB. Talvez por ter, em vários locais, tentado se adequar à nova ordem vigente, esse último tenha sofrido ou sentido com menor intensidade a represália desses setores. Mesmo assim, houve a apreensão de rádios e material didático, como também a perseguição de vários coordenadores do movimento.

Com relação à metodologia, instrumentos e material didático, a inovação, desde o início, ficou por conta da experiência em Angicos. Embasada no método ou sistema criado por Paulo Freire, não se fez uso de cartilhas, pois todo o trabalho de alfabetização foi desenvolvido com o uso das palavras-geradoras, imagens projetadas pelos slides e as fichas de cultura. A figura tradicional do professor foi substituída pelo coordenador de grupos de debates, as salas de aula transformaram-se em Círculos de Cultura, onde se travaram debates com vistas à conscientização e politização. Tudo isso representou uma grande revolução pedagógica na época. O próprio educador Paulo Freire, em um artigo publicado na Revista de Cultura da Universidade do Recife, em 1963, relata, em um de seus trechos, tais inovações. Vejamos:

“Ao invés de escola noturna para adultos, em cujo conceito há certas conotações um tanto estáticas, em contradição, portanto, com a dinâmica do trânsito, 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”.⁽¹⁰⁵⁾

De Pé No Chão..., ao iniciar, usou de forma aleatória cartilhas com teor e conteúdo tradicional. As mesmas atividades e textos utilizados com as crianças, basicamente, eram destinados ao trabalho com os adultos, fato esse que dificultou, no início, a conquista desse grupo. As aulas também se mostravam bastante tradicionais. Ao longo do desenrolar da campanha, algumas avaliações e ações no tocante a esses aspectos relacionados foram tomadas, com o intuito de promover mudanças. Em 1963, produziu-se o “Livro de Leitura De Pé No Chão Também se Aprende A Ler”, específico para os adultos, e foram instalados

¹⁰⁵ FREIRE, Paulo. Conscientização e Alfabetização: uma nova visão do processo, In: FÁVERO, Osmar (org). *Cultura popular, educação popular: memória dos anos 60*, p. 115.

cinco Círculos de Cultura. Essa experiência manteve sua inovação mais forte no que diz respeito ao incentivo à cultura popular, à prática do esporte e recreação, à educação profissional, à formação de professores, bem como à relação e ao diálogo com a comunidade, que discutia e decidia os caminhos da educação no município de Natal. Promoveu mudanças, também, quando quebrou a “ditadura” do prédio construindo acampamentos escolares. O professor Moacyr de Góes lembra também que a campanha inovou quando destinou sua atuação para o público infantil e adolescente, dedicando-se, logo depois, à educação de adultos, pois, no início dos anos 60, os movimentos de educação popular que emergiram tinham como objetivo e preocupação primeira a alfabetização e educação de adultos.

O MEB inovou com relação ao uso do rádio como principal veículo de educação. Organizou e expandiu as suas escolas radiofônicas introduzindo, principalmente no meio rural, a mensagem da Igreja Católica e as primeiras noções sobre a alfabetização. Em 1963, sentiu, por meio dos alunos e professoras-locutoras, a necessidade de elaborar um material didático mais adequado para o público que atendia. Até então, o material utilizado era fornecido pelo MEC, mas foi avaliado como inadequado à realidade dos alunos e aos objetivos do movimento. Diante disso, criou-se, em nível nacional, a cartilha “Viver é Lutar” e aqui, no Rio Grande do Norte, produziu-se o livro de leitura “Educar para Construir”. Além disso, o MEB participou ativamente da formação e organização dos sindicatos rurais, de cooperativas e comunidades locais, por meio das atividades de animação popular⁽¹⁰⁶⁾.

A participação estudantil foi outro aspecto comum às três experiências em destaque. Seus operadores foram, basicamente, estudantes universitários, mas contaram, da mesma forma, com a colaboração e trabalho de vários secundaristas. Esses estiveram presentes e participativos nos processos de organização e desenvolvimento das campanhas. Vale ressaltar que a experiência em Angicos foi a única a contar com a participação dos estudantes em todas as suas fases, já que todo o trabalho executado – da coordenação à execução – foi realizado por eles. Os estudantes norte-rio-grandenses, neste período (1960-1964), estiveram bastante envolvidos com as atividades relacionadas à cultura e

¹⁰⁶ Animação Popular é um processo de estruturação de comunidades, progressivamente assumido por seus próprios membros a partir de seus elementos de liderança. A comunidade organiza-se como consequência da descoberta de seus valores, recursos e suas necessidades, em busca da superação de seus problemas e no sentido da afirmação dos seus membros como sujeitos.

educação popular, como também com às atividades políticas. Sobre tal envolvimento relata SILVA:

“Uma das tarefas mais significativas assumidas pelo ME no RN antes de 1964 foi a direção e organização cultural, através das campanhas de educação popular, como Pé no Chão e Paulo Freire, atividades de caráter sistemático e permanente, o que as diferenciou das atividades culturais do CPC da UNE. Também se fundou um Centro de Cultura Popular que, diferentemente do CPC da UNE, limitava-se a apresentar seus trabalhos em grupos organizados, como sindicatos e associações, e não nas praças públicas. Além disso, os estudantes tiveram um papel decisivo no que diz respeito à sindicalização”.⁽¹⁰⁷⁾

Os debates e idéias acerca do nacionalismo, desenvolvimentismo e reformas sociais que envolveram o contexto nacional do início dos anos 60 permearam, de igual forma, as experiências de educação popular desenvolvidas no Estado do Rio Grande do Norte. No entanto, cada uma dessas possuiu uma idéia e pensamento característico. A Campanha De Pé No Chão..., por exemplo, foi envolvida pelo nacionalismo que deu a tônica na administração municipal do Prefeito Djalma Maranhão. Esse nacionalismo de combate acirrado ao imperialismo norte-americano, principalmente, foi tão forte dentro da campanha de educação que até criou-se um hino e uma bandeira (Ver Anexo 3), como forma de envolver as pessoas, fazendo-as criar uma identidade com o movimento, gerando, dessa forma, o engajamento no processo de erradicação do analfabetismo e promoção da cultura, sem perder de vista a defesa nacional. Vale lembrar que, a exemplo dos estados nacionais, a campanha preocupou-se, de igual forma, em criar seus símbolos. Essas idéias refletiram, de forma direta, no material didático produzido em 1963. Vejamos então alguns fragmentos de textos do livro de leitura produzido para o público adulto, que ilustra bem isso;

“...Aos brasileiros cabe defender a indústria nacional e as empresas estatais. O político nacionalista não trai a confiança do povo: defende o monopólio estatal do Petróleo.”⁽¹⁰⁸⁾

“...Somente um Congresso nacionalista, isto é, Câmara e Senado com homens interessados no bem-estar social do povo, poderá votar reformas básicas, garantindo o progresso da Nação.”⁽¹⁰⁹⁾

¹⁰⁷. SILVA, Justina Iva de A. Estudantes e Política, p. 188.

¹⁰⁸. NATAL, Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação, Cultura e Saúde: De Pé no Chão Também se Aprende a Ler: Livro de leitura, p. 47.

¹⁰⁹. Idem, p. 67.

“...Para o progresso de nossa Pátria é necessário defender a indústria nacional.”⁽¹¹⁰⁾

A defesa e a necessidade das reformas sociais de base também foram amplamente discutidas e estavam contidas nesse material didático, bem como a importância da organização e união dos trabalhadores. Os debates e discussões sobre os problemas sociais que afligiam os brasileiros e, em especial os nordestinos, da mesma forma, não foram esquecidos. Observemos, então, estes outros trechos do já mencionado livro:

“É preciso que se forme, no Brasil, uma ampla frente, congregando todos que trabalham para suprimir as causas da miséria do povo brasileiro. O sofrimento do nosso povo é apenas uma consequência. As causas que geram êsses[sic] sofrimentos, são mais profundas. Só podem ser eliminados com planificação e reformas de base.”⁽¹¹¹⁾

“A fraqueza do homem está no seu isolamento. O trabalhador sindicalizado é um homem forte. Através do seu sindicato, êle[sic] pode apresentar razões, que fundamentem suas reivindicações...”⁽¹¹²⁾

“A fome, a doença, o desemprego[sic] e o analfabetismo são alguns dos males sociais da região nordestina...”⁽¹¹³⁾

No MEB, houve diferentes graus de envolvimento com as reformas sociais de base engajamento nas lutas dos trabalhadores por transformações sociais, devido à presença de leigos nesse movimento. A ala mais moderada da Igreja Católica manteve uma ação mais comedida com relação a essas questões, evitando chegar aos extremos. A JUC, a partir de sua decisão de atuar de forma mais engajada na realidade social vigente, decidindo lutar por transformações sociais, provocou uma crise e cisão dentro no MEB, por discordar da postura assumida pela maior parte do episcopado, que preferiu pregar a modernização das estruturas, porém dentro de uma ótica desenvolvimentista pautada na ordem e legalidade. Buscou-se, pois, humanizar o capitalismo e harmonizar as contradições sociais. Sobre as divergências entre a JUC e a ala menos progressista da Igreja Católica observa OLIVEIRA:

¹¹⁰. NATAL, Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação, Cultura e Saúde: De Pé no Chão Também se Aprende a Ler: Livro de leitura, p. 71.

¹¹¹. Idem, p. 60.

¹¹². Idem, p. 61.

¹¹³. Idem, p. 66.



“... a crise entre a JUC e o episcopado, quando a decisão de atuar de forma mais engajada no social, passando a lutar por transformações radicais na sociedade, mediante a definição de um ideal histórico concreto, levou esses jovens católicos a uma atuação de vanguarda que progressivamente os afastou dos movimentos da Igreja...”⁽¹¹⁴⁾

E sobre a relação do MEB no desenvolvimentismo, temática bastante presente no período, OLIVEIRA esclarece:

“...Da sua criação até 1962, o MEB – como sistema nacional – atuou numa linha desenvolvimentista, pregando o crescimento da economia nacional como saída para a crise crônica da sociedade brasileira: melhorando-se a economia, naturalmente elevar-se-iam as condições de vida do trabalhador, antevendo-se, assim, perspectivas para sua auto-promoção.”⁽¹¹⁵⁾

Na experiência de Angicos a idéia mais forte e presente foi o “humanismo cristão”⁽¹¹⁶⁾, um dos pilares ideológicos do trabalho do educador Paulo Freire, que possuía uma formação religiosa embasada nessa idéia. Procurou-se valorizar o homem nos seus vários aspectos, bem como o que por ele era produzido como caminho para se chegar aos objetivos mais amplos do trabalho em desenvolvimento: conscientização e educação. Os debates realizados nos Círculos de Cultura envolveram, de igual forma, as discussões sobre a realidade nacional, os problemas sociais e a necessidade das reformas de base, principalmente a reforma agrária, com vistas às transformações e mudanças. Mostrar a força do povo e de sua união como pontos fundamentais para promover essas mudanças foi outra preocupação presente. A transcrição de um debate realizado em um dos Círculos de Leitura, usando “goleiro” como palavra-geradora, é bastante representativo no tocante ao que foi exposto (Ver anexo 4).

Que idéias possuíram, então, esses movimentos com relação à conscientização, educação e cultura popular? As três experiências em apreço percebiam uma relação estreita e indissociável entre conscientização e educação. Sendo necessário, como no trabalho em Angicos, que aquela antecederesse a esta. No sistema Paulo Freire, os alunos precisaram, antes, tomar consciência do mundo em que estavam inseridos de forma crítica e questionadora, para, assim, chegar à alfabetização. Vejamos o que relata FREIRE: A

¹¹⁴ OLIVEIRA, Marlúcia de Paiva. Igreja e Renovação, p. 208.

¹¹⁵ OLIVEIRA, Marlúcia de Paiva. Op cit., p. 208.

¹¹⁶ O Humanismo Cristão, presente na teoria e prática de Paulo Freire, ou “Socialismo Cristão”, como costumam chamar alguns teóricos e estudiosos, era revestido da crença de que ser cristão não é ser reacionário. Os cristãos devem rejeitar a exploração. Freire defendia que um verdadeiro cristão não podia ser neutro, precisava denunciar a estrutura desumanizante e anunciar a estrutura humanizante.

análise das situações escolhidas para Angicos (...) levou os participantes dos vários Círculos de Cultura a uma promissora posição crítica diante de aspectos fundamentais da atuação brasileira.⁽¹¹⁷⁾

CARDOSO observa que:

“A alfabetização no Sistema Paulo Freire é uma consequência da conscientização. Uma vez introduzido no ‘Círculo de Cultura’ e iniciado nas atividades pela discussão do que é cultura e mais adiante dialogando a respeito de problemas vitais e sociais, sente-se o analfabeto, além de profundamente motivado, desinibido, inclusive pela dimensão nova que adquire de ser capaz de criar...”⁽¹¹⁸⁾

É importante destacar que era ponto pacífico entre esses movimentos de cultura e educação popular, que a alfabetização não pode estar desligada da conscientização.

O MEB só passou a ter uma preocupação mais sistemática com a conscientização quando sua equipe nacional promoveu um redimensionamento nas idéias e ações deste, e quando o movimento se assume como sendo de educação popular em 1962. OLIVEIRA destaca, então, o que o MEB entendia como conscientização a partir das análises feitas por Fávero, quando da redefinição do movimento: *...por ‘centrar o trabalho na conscientização, entendida como um processo educativo destinado a formar no homem a consciência histórica, a partir de uma consciência crítica da realidade...*⁽¹¹⁹⁾

Em seguida, OLIVEIRA ressalta:

“O Movimento estava encaminhando-se para uma definição mais clara de suas posições ao lado das lutas dos trabalhadores, embora de uma forma idealista e um tanto confusa, pois o documento apresentado pelo MEB/Natal, apesar dos posicionamentos acima enumerados, pregava a revolução pacífica como essência da politização e apelava para a necessidade de se politizar o pólo dominante, ‘dialogando-se intermitentemente em torno de uma ideologia, para libertá-lo da mentalidade materialista que o circunscreve.’⁽¹²⁰⁾

Verifica-se, pois, uma certa utopia nas intenções e idéias do movimento, quando este pretende trazer para o lado dos trabalhadores a classe dominante, por meio da politização e “revolução pacífica”.

¹¹⁷. FREIRE, Paulo. Conscientização e Alfabetização: uma nova visão do processo, In: FÁVERO, Osmar. **Cultura Popular, educação popular**, p. 125.

¹¹⁸. CARDOSO, Aurenice. Conscientização e Alfabetização: uma visão prática do Sistema Paulo Freire, In: FÁVERO, Osmar. **Cultura Popular, educação popular**, p. 168.

¹¹⁹. OLIVEIRA, Marlúcia de Paiva. Op. cit., p. 231.

¹²⁰. Idem, p. 231.

Dentro na campanha de Pé No Chão..., a preocupação inicial foi oferecer oportunidades de acesso à educação a todos, sem ter elaborado anteriormente sua base teórica. Como destaca GÓES: ... *eis outro fator inovador: a escola começa com a prática e só depois vai alcançar a teoria. Quando essa se elabora, o faz em cima da prática existente.*⁽¹²¹⁾

As bases ideológicas da campanha só são mais explícitas a partir de setembro de 1963, quando da elaboração de um documento apresentado no I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular do Recife. Aí fica claro o entrelaçamento dialético entre cultura popular e libertação nacional. GÓES recuperou, em seu livro, a concepção que a campanha tinha de conscientização e cultura popular. Vejamos então:

“A conscientização da situação de dependência por parte do povo brasileiro trouxe novas perspectivas no sentido de deter a trajetória de dominação. Esta conscientização assume formas mais agudas na medida em que outros povos da América Latina lutam igualmente contra a opressão a que estão submetidos, evidenciando-se a existência de um movimento libertário do qual Cuba é o primeiro país a conseguir êxito neste grande anseio de libertação nacional.”⁽¹²²⁾

E mais adiante destaca:

“A nossa luta de libertação liga-se profundamente à cultura popular, que assume no primeiro momento o sentido de desalienação de nossa cultura (...). [que] num segundo momento (...) promova a integração do homem brasileiro no processo de libertação econômico-social e político-cultural do nosso povo (...) que leve o homem a assumir o papel de sujeito da própria criação cultural, fazendo não apenas receptor (...) de expressões culturais.”⁽¹²³⁾

A educação popular, dentro da campanha, também assumiu a tarefa de libertação nacional e popular. GERMANO, ao tratar das bases conceptuais desta, ressalta que:

“Ao se fazer uma análise das bases teórico-ideológicas em que era concebida a campanha, vai se constatar, em primeiro lugar, que tanto a educação como a cultura popular têm objetivos idênticos, qual seja o da ‘libertação popular’ (...). a cultura popular significava para a Campanha ‘um meio político, um trabalho de preparação das massas para a conquista do poder’. Agora pode-se observar que o ‘processo educacional’ apresenta-se engajado na ‘luta de emancipação do povo, solidário e comprometido com o destino dos humilhados e ofendidos por uma estrutura social injusta’. Nesse sentido, ambas assumem um caráter instrumental no que diz respeito à ‘libertação popular’. Em segundo lugar, pode-se constatar que a Campanha estava imbuída de um certo ‘messianismo

¹²¹ GÓES, Moacyr de. De Pé No Chão Também se Aprende A Ler: uma escola democrática, p. 102.

¹²² Idem, p. 133.

¹²³ Idem, p. 134.

pedagógico' claramente expresso quando expõe a sua finalidade, qual seja: a da 'libertação popular através da educação'...”(Grifos do autor)⁽¹²⁴⁾

A idéia de cultura popular presente no MEB era mais comedida e assumia o papel de transformadora nos desníveis social, econômico e cultural entre as classes. Talvez com o objetivo de harmonizar as contradições sociais. Vejamos, então, o que diz um documento desse movimento sobre cultura popular: *...Cultura popular surge, portanto, como problema ideológico e assume uma posição de luta pela transformação dos padrões culturais, sociais, econômicos e políticos que asseguram aqueles desníveis.*⁽¹²⁵⁾

E mais adiante destaca:

“Cultura popular toma o termo povo nos dois sentidos. A atividade de cultura popular dirige-se primordialmente ao povo, às camadas inferiores da estratificação social, às camadas marginalizadas em todas as esferas – por pretender uma cultura igualmente participada por todo o povo, pelo conjunto de todas as pessoas da sociedade.”(Grifos do autor)⁽¹²⁶⁾

Adotandô essas idéias, evitava-se mexer ou problematizar sobre as verdadeiras razões dos desníveis sociais e econômicos, que tinham suas causas na exploração capitalista e na estrutura mais ampla em que se assentava a sociedade brasileira.

A idéia sobre a educação popular que perpassou a experiência Paulo Freire em Angicos também trazia consigo a proposta da libertação pela conscientização. Digamos que comparando com a da Campanha De Pé No Chão... ela é menos ousada, pois pensou primeiro em libertar o homem para depois chegar à libertação mais ampla. Observemos então o que coloca FREIRE num documento sobre conscientização e alfabetização no tocante à educação pretendida:

“..., a educação de que precisamos (...) há de ser a que liberte pela conscientização. Nunca a que ainda mantemos em antinomia com o novo clima cultural – a que domestica e acomoda. A que comunica e não a que faz comunicados.”⁽¹²⁷⁾

MACIEL, em outro documento sobre o sistema Paulo Freire de educação, define a idéia sobre educação e cultura popular. Observemos:

¹²⁴ GERMANO, José Willington. Lendo e Aprendendo, p. 146.

¹²⁵ MEB/Cultura Popular: notas para estudo. In: FÁVERO, Osmar. **Cultura popular, educação popular**, p. 78.

¹²⁶ Idem, p. 78.

¹²⁷ FREIRE, Paulo. Conscientização e Alfabetização: uma nova visão do processo, In: FÁVERO, Osmar. **Cultura Popular, educação popular**, p. 110.

“Podemos definir, então, educação em termos de nossas análises anteriores: a instrumentalização do homem pela democratização da cultura. Instrumentalizar significa fazer a abertura, aos homens, de todos os canais de comunicação, em todos os graus e formas possíveis, aos quais tem igual e inalienável direito. O homem, instrumentalizado pela educação, está apto a continuar a educar-se a si mesmo e por si mesmo no contacto[sic] com a cultura e com os outros homens aprendendo a conduzir-se a si mesmo, a ser sujeito de si mesmo, a desalienar-se enfim.”(Grifos do autor)⁽¹²⁸⁾

Assim como a educação, a cultura precisaria passar por um processo de democratização com o objetivo de neutralizar a distância desta com o povo. É ainda MACIEL que esclarece a concepção de cultura popular:

“Cultura Popular é todo o processo de democratização da cultura que visa neutralizar o distanciamento, o desnível ‘anormal’ e anti-natural entre as duas ‘culturas’, através da abertura a todos os homens – independente de raça, credo, cor, classe, profissão, origem etc. – e todos os canais de comunicação.”⁽¹²⁹⁾

Podemos concluir que as experiências de educação popular desenvolvidas no estado do Rio Grande do Norte, assim como no restante do Brasil, atribuíram à educação e cultura um papel extraordinário e até certo ponto “pretensioso”, acreditando ser possível, por meio destas, chegar à “libertação nacional” e às mais necessárias mudanças sociais. É importante ressaltar que a educação e a conscientização são extremamente necessárias para promover tais objetivos, mas sua concretização envolve outros aspectos e depende deles.

Precisamos enfatizar, mais uma vez, que estes movimentos que estão sendo analisados no nosso estado caminharam juntos em busca de uma sociedade diferente e mais justa. A citação de OLIVEIRA, abaixo transcrita, servirá para complementar o que foi exposto:

“...Todos esses movimentos dos quais os mais significativos tiveram origem no Nordeste, (...) apresentavam a característica de estarem comprometidos com as classes dominadas e de tentar promover sua libertação material e cultural, descobrindo novas perspectivas de lutas que elevassem o nível de consciência social.”⁽¹³⁰⁾

¹²⁸ MACIEL, Jarbas. Fundamentação Teórica do Sistema Paulo Freire de Educação, IN: FÁVERO, Osmar. *Cultura popular, educação popular*, p. 144.

¹²⁹ Idem, p. 143.

¹³⁰ OLIVEIRA, Marlúcia de Paiva. Op. cit. , p. 232.

CONCLUSÃO

*“Nada do que foi será
de novo do jeito que já foi um dia...”*

(Lulu Santos)

Costumamos ouvir, por parte de alguns estudiosos da questão e também dos próprios protagonistas das experiências e movimentos, que os primeiros anos da década de 1960 foi “o período de ouro” da educação popular. Pelo que já foi exposto aqui, bem como em outros trabalhos que abordaram essa temática, torna-se fácil entender essa denominação e o saudosismo nela expresso.

A riqueza que envolveu o período histórico abordado esteve contida, da mesma forma, em outras vertentes da vida do país. Esse momento foi marcado por uma forte efervescência política, por uma grande mobilização e organização dos trabalhadores rurais e urbanos, tendo os últimos alcançado um maior grau de organização política. O clima de mobilização e reivindicações envolvia o país e recebia o aval e o apoio do presidente da República, João Goulart, que se denominava defensor da luta dos trabalhadores. A busca e o desejo por transformações e mudanças serviram para enriquecer ainda mais o período.

É necessário destacar que, nesse momento histórico, havia um projeto nacional para o país, ancorado nas reformas de base que encontraram defensores árdios nos meios estudantil e político, no movimento sindical, tanto de trabalhadores do campo quanto da cidade, bem como em segmentos da Igreja Católica.

Os movimentos de educação popular que se implantaram e se desenvolveram no Rio Grande do Norte – o MEB, As Quarenta Horas de Angicos e a Campanha De Pé No Chão Também se Aprende A Ler – não estavam deslocados desse contexto mais amplo. Antes, foram conseqüências do clima de mobilização que tomou conta do país. Emergiram, assim, como resposta, mesmo que advinda de setores reformistas das classes média e dominante, às reivindicações populares, caracterizando-se como uma das várias formas de luta surgidas naqueles anos.

Esses movimentos, cada um a seu modo e perpassados pelos seus objetivos, conseguiram mudar a forma de ver a educação e desmistificaram a neutralidade educacional defendida pelas formas tradicionais. No campo educacional muita coisa, ou quase tudo, foi refeito, muito se conseguiu criar ou recriar. Buscou-se não só a alfabetização, como a conscientização e politização das classes populares. Além disso,

defendeu-se, na prática e na teoria, a democratização da cultura por meio da transformação da já existente para, assim, chegar à verdadeira “cultura popular”. Houve também a crença e intenção de que o povo, quando fosse realmente dono de sua cultura, pudesse mudar as relações de poder e sua própria vida.

Se esses aspectos os aproximavam, outros os distanciavam. Nesse caso identificamos, notadamente, a existência, ou não, de uma prévia definição de seus objetivos ideológicos. O MEB e a Campanha De Pé No Chão..., ao iniciar, não tinham ainda definidas e sistematizadas sua base ideológica. Isso vai ocorrer com a prática e desenrolar dessas experiências, que vivenciaram várias reformulações teóricas, motivadas, principalmente, pelo contexto social-político-econômico no qual estavam inseridas. Ao contrário destas, a Experiência Paulo Freire ou As Quarenta Horas de Angicos já se havia estruturado teoricamente e tem início com suas idéias-chaves definidas, bem como sua metodologia. Além disso, foi a única que conseguiu ir até o final naquilo que se propunha fazer desde o início. Vale acrescentar a isso que já foi exposto a observação de que as idéias da Igreja Católica estiveram muito mais presentes e fortes no MEB e na Experiência de Angicos, do que em De Pé No Chão..., que mesmo contando com a participação e presença de segmentos católicos, manteve como predominantes as idéias sociais, políticas e econômicas que perpassavam a sociedade brasileira.

Apesar de haverem possuído suas especificidades, diferenciações e divergências quanto às linhas de pensamento e prática, caminharam juntas na busca de uma sociedade diferente. Empenharam-se, de forma radical ou comedida, na construção de uma realidade social mais justa e, por que não dizer, mais humana.

Parece-nos utópico? Talvez fosse, mas essas experiências conseguiram resultados até hoje não repetidos.

Esperamos, desse modo, que o desejo de estudar essas experiências de educação popular desenvolvidas no Rio Grande do Norte seja fortalecido, no sentido de preencher as lacunas ainda existentes. Este trabalho, portanto, pretendeu contribuir para desfazer as generalizações existentes com relação à temática em estudo, principalmente no que diz respeito às idéias que a perpassaram.

FONTES E BIBLIOGRAFIA

FONTES E BIBLIOGRAFIA



- Fontes:

- Documentários:

AS 40 HORAS de Angicos. Roteiro: Luís Lobo [Natal]: SECERN – Serviço Cooperativo de Educação do Rio Grande do Norte, [1963?]. 1 fita de vídeo (12 min.), son., p&b.

DE PÉ no Chão Também se Aprende a Ler. Produção: Percin, R. & Perrin, H. [Natal/Rio de Janeiro], 1962. 1 fita de vídeo (9 min), son. , p&b.

- Documentos:

BRITO, Jomard Muniz de. Educação de adultos e unificação da cultura. In: Fávero, Osmar (Org). **Cultura popular, educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 147-159.

CARDOSO, Aurenice. Conscientização e Alfabetização: uma visão prática do sistema Paulo Freire. In: FÁVERO, Osmar (Org). **Cultura popular, educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 161-172.

DE PÉ no Chão Também se Aprende a Ler. Cultura popular: tentativa de conceituação. In: FÁVERO, Osmar (Org). **Cultura popular, educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 71-75.

FREIRE, Paulo. Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo. In: FÁVERO, Osmar (Org). **Cultura popular, educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 99-126.

LANDIN FILHO, Raul. Educação e conscientização – MEB (Texto de estudo, preparado em outubro de 1963). In: Fávero, Osmar (Org). **Cultura popular, educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 175-181.

MACIEL, Jarbas. Fundamentação teórica do sistema Paulo Freire de educação. In: Fávero, Osmar (Org). **Cultura popular, educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 127-145.

MEB, Animação popular. In: Fávero, Osmar (Org). **Cultura popular, educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 203-207.

MEB / Cultura Popular: notas para estudo. In: Fávero, Osmar (Org). **Cultura popular, educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 77-81.

NATAL. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação, Cultura e Saúde: **De Pé no Chão Também se Aprende a Ler**: livro de leitura. Natal, 1963. 80p

RESOLUÇÕES do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. (Recife, 15 a 21 setembro de 1963). In: Fávero, Osmar (Org). **Cultura popular, educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 211-244.

- **Livros:**

GALVÃO, Mailde Pinto. **1964: aconteceu em abril**. Natal: Clima, 1994.

GÓES, Moacyr de. **De pé no chão também se aprende a ler (1961-1964)**: Uma escola democrática. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

LYRA, Carlos. **As quarenta horas de Angicos**: Uma experiência pioneira de educação. São Paulo, Cortez, 1996.

- **Bibliografia:**

AGOSTINI, Nilo. **Nova Evangelização e operação comunitária**: Conscientização e Movimentos populares. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

ANDRADE, Ilza Araújo de (organizadora). **Igreja e Política no RN: Movimentos de uma trajetória**. Natal: Z Comunicação / Sebo Vermelho, 2000.

BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. **O Governo João Goulart: as lutas sociais no Brasil – 1961-1964**. 7 ed. Rio de Janeiro: Revan/UNB, Brasília-DF, 2001.

BARROS, Edgar Luiz de. **O Brasil de 1945 a 1964**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 1992. (Coleção: Repensando a História).

BEISIGEL, Celso Rui de. **Política e educação popular: A teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. São Paulo: Ática, 1982.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org). **A questão política da educação popular**. 5 ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. **Memórias da Campanha “De Pé no Chão”**: 1961-1964 (o testemunho dos participantes). 2000 440f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2000.

_____. **Educação Popular**. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. **O que é método Paulo Freire**. 1 ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

COSTA, Lúcia de Fátima Vieira da. **Em nome da ordem: a campanha De Pé no Chão na visão dos inquisidores**. 2000. 71f. Monografia (Graduação no curso de Ciências Sociais: Bacharelado em Sociologia e Licenciatura em Ciências Sociais) – Departamento de Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2000.

COSTA, Maria Aída B; JACCOUD, Vera; COSTA, Beatriz. **MEB: Uma história de muitos**. (Cadernos de educação popular 10). Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O Golpe na Educação**. 1 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

FÁVERO, Osmar (Org). **Cultura popular, educação popular: memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

FERNANDES, Calazans; TERRA, Antônia. **40 Horas de Esperança: o método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos**. São Paulo: Ática, 1994.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: Registros de uma experiência em processo**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. **Conscientização: Teoria e prática da libertação – Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 4 ed. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

_____. **Educação e Atualidade Brasileira**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Educação e Mudança**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Extensão ou Comunicação?** 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 30 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Convite à Leitura de Paulo Freire**. 2 ed. São Paulo: Editora Scipione, 1991.

_____. **Paulo Freire: Uma Bibliografia**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Lendo e aprendendo: A campanha de pé no chão**. 2 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GÓES, Maria Conceição Pinto de. **A aposta de Luiz Ignácio Maranhão Filho: cristãos e comunistas na construção da utopia**. Rio de Janeiro: UFRJ/Revan, 1999.

GÓES, Moacyr de (Org). **2 livros de Djalma Maranhão no Exílio**. Natal: Artprint, 2000.

IGLÉSIAS, Francisco. **Trajetória política do Brasil: 1500-1964**. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

JARDILINO, José Rubens L. **Paulo Freire: Retalhos bibliográficos**. São Paulo: Edições Pulsar, 2000.

LEÃO FILHO, José (Org). **MEB 40 anos: crônicas**. Brasília: MEB, 2001.

LOPEZ, Luiz Roberto. **Uma História do Brasil: República**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2001.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Política: educação popular**. São Paulo: Símbolo, 1978.

MARIZ, Marlene da Silva; SUASSUNA, Luiz Eduardo B. **História do Rio Grande do Norte – Contemporânea (1934-1990)**. Natal: CDF Gráfica e Editora, 2001.

OLIVEIRA, Francisco de. **Elegia para uma Re (li) gião: Sudene, Nordeste. Planejamento e Conflito de Classes**. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

OLIVEIRA, Marlúcia de Paiva. **Igreja e Renovação: educação e sindicalismo no Rio Grande do Norte (1945-1964)**. 1992. 317f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1992.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos: Contribuição à História da Educação Brasileira**. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

PINTO, Maria Lúcia Leite. **Escolas Radiofônicas: Ação Política e Educativa da Igreja Católica no Rio Grande do Norte (1956-1961)**. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1989.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura Militar, esquerdas e Sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

RIDENTI, Marcelo. **Em busca do povo brasileiro: artistas da revolução, do CPC à era da TV**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SEMERARO, Giovanni. **A primavera dos anos 60: a geração de Betinho**. São Paulo: Loyola, 1994.

SILVA, Justina Iva de A. **Estudantes e Política: Estudo de um movimento (RN: 1960-1969)**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

SILVA, Maria da Guia de Sousa. **Djalma Maranhão: ou o semeador de utopias de transformação social**. 1999. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1999.

TOLEDO, Caio Navarro de. **O governo Goulart e o golpe de 64**. 6 ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

WEFFORT, Francisco. **O Populismo na Política Brasileira**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

ANEXOS

ANEXO 1

LIÇÕES DA CARTILHA “VIVER É LUTAR”

É o que Viver é lutar procura realizar. Em primeiro lugar, pode-se identificar, nas doze lições iniciais, duas ordens de conceitos e mensagens, desenvolvidas simultaneamente, mas não de maneira linear: abordados aqui, são reforçados adiante; afloram numa lição, para serem explicitados em outra etc. Nas primeiras lições, apresentam-se os elementos essenciais para a compreensão do homem, do mundo, das relações entre os homens e entre os homens e o mundo, na visão do MEB. Define-se a existência humana pelo dinamismo do ser vivo, que transcende o animal pelo trabalho criador. Coloca-se a dimensão social do homem como um traço especificamente humano: a família, a comunidade, o povo. Explicita-se a responsabilidade do homem e da mulher e também do menor para com a família e a comunidade. Desde a primeira lição, marca-se a dimensão do conflito da vida humana: a educação para a luta é o primeiro momento da conscientização, o primeiro passo na formação da consciência, e o trabalho é a expressão mais forte dessa luta.

1.ª lição

Eu vivo e luto.

Pedro vive e luta.

O povo vive e luta

Eu, Pedro e o povo vivemos.

Eu, Pedro e o povo vivemos e lutamos.

Lutamos para viver.

Viver é lutar.

2.º lição

Eu vivo com a família.

Pedro também vive com a família.

Todos vivem com a família?

Onde moramos, vivem muitas famílias.

Eu, Pedro e todas as pessoas somos o povo.

O povo de um lugar forma uma comunidade?

A família vive com a comunidade?

3.º lição

Eu trabalho para minha família.

Pedro trabalha para a família dele.

Nossa vida é trabalho e luta.

O trabalho de cada um ajuda o outro.

O trabalho de todos é para a comunidade?

O trabalho de todos ajuda o trabalho de Deus?

Inicia-se imediatamente o questionamento das condições concretas da vida e da realidade. Utiliza-se com frequência formas interrogativas: "por quê?", "é justo?". É próprio do MEB essa maneira de colocar os problemas para depois analisá-los; desde o início, esses questionamentos envolvem uma valoração. Em todas as lições, é destacada uma frase de reforço, que aparece no rodapé da página, a título de mensagem. Em geral, essa frase mantém a forma interrogativa na qual foi formulada, sugerindo uma discussão. Algumas vezes, no entanto, aparece na forma afirmativa, como uma conclusão.

4.º lição

Pedro trabalha.

Sua mulher também trabalha.

Eles trabalham para sustentar a família.

Mas a família de Pedro passa fome.

O povo trabalha e vive com fome.

5.º lição

Este menino é o Zé.

Zé é menino e já trabalha.

Trabalha porque precisa.

É menino e não estuda.

Não tem escola para o Zé.

É justo a família de Pedro passar fome?
É justo o povo viver com fome?
Todo menino precisa de escola.
O povo todo precisa de escola.
Por que não tem escola para o Zé?
Por que não tem escola para todos.

6.ª lição

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

O povo quer mudar de vida?
O povo pode mudar de vida?

Em correspondência a essas lições e a seus questionamentos, a Justificação coloca o pano-de-fundo da opção fundamental do MEB, no período: estatísticas e informações da ONU, da FAO, da UNESCO, sobre as condições de vida (e de morte) das populações pobres nos países subdesenvolvidos, condições essas analisadas pelo Pe. Leuret, por exemplo, em seus dois livros monumentais: Suicídio ou sobrevivência do Ocidente? e Drama do Século XX. Os dados daquelas fontes são complementados por outros, colhidos juntos aos centros de pesquisas nacionais e por análises de autores brasileiros. As referências indicam o conhecimento das obras clássicas e de estudos fundamentais realizados no Brasil, assim como a atualidade daquelas estatísticas. Mas as transcrições limitam-se, na Justificação, à constatação dos desequilíbrios e das injustiças do subdesenvolvimento. Pelo menos para as primeiras lições não é feita nenhuma análise de estrutura ou de conjuntura. Um pouco adiante, a análise é encaminhada em uma linha valorativa, com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Constituição brasileira e principalmente da Doutrina Social da Igreja, através de transcrições das encíclicas Mater et Magistra, de 1961, e Pacem in Terris, de 1963.

No plano conceitual, afirma o MEB que o trabalho humano, por recriar o mundo natural, transcende este mundo; seu sentido, portanto, não se esgota no mundo. Lê-se na Fundamentação: "Assim, o sentido da ação humana, se não se limita ao mundo, também não se esgota no próprio homem, e portanto, a transcendência que o homem revela em

sua obra criadora não se explica nem pelo mundo nem pelo homem. E, em Viver é Lutar:

7.º lição

Ao homem não basta comida.
Não basta casa e salário.
O homem precisa de Deus.
Deus é Justiça e Amor.
Deus quer Justiça entre os homens.
Deus quer Amor entre os homens.

As lições seguintes colocam o camponês como homem-da-terra, mas um trabalhador-sem-terra, e questionam as condições de seu trabalho. De modo equivalente, colocam o operário e questionam as condições de seu trabalho. Fechando o ciclo, recoloca-se o trabalho das mulheres. Podia-se esperar que os manuais introduzissem aqui o conceito de classe social, claramente articulado nessas lições através do confronto camponês/operário; isso não ocorre, todavia.

8.º lição

Este homem é trabalhador rural.
O trabalhador rural é o camponês.
O camponês trabalha no campo.
O camponês alimenta os homens.
No Brasil há milhões de camponeses.
O camponês é homem do povo.
O camponês tem garantia no trabalho?

9.º lição

O camponês é homem da terra.
Ele trabalha a terra.
Ele colhe os frutos da terra.
O camponês tem terra?
Ele tem tudo para cultivar a terra?
Ele tem garantia na colheita?

10.º lição

Este homem é operário.
Ele vive do salário.
O salário não dá para nada.
O Brasil tem muitos operários.
O operário sofre injustiça.



Sofre injustiça como o camponês.
O operário e o camponês são homens.
Eles têm o direito de viver como gente.

11.ª lição

As mulheres também trabalham.
Algumas bordam, outras lavam.
Algumas cozinhas, outras cultivam.
Algumas trabalham longe de casa.
Algumas trabalham longe dos filhos.
Muitos trabalhos são feitos só por mulheres.
Todas as mulheres trabalham?
A mulher nasceu para servir?
O povo precisa do trabalho das mulheres?

Desenvolve-se a seguir um processo de reflexão motivador de atitudes, ou melhor, um processo que visa conhecer elementos para uma opção. Há um segundo ciclo bem definido, da 12.ª até a 17.ª lições: Pedro conhece, pensa, toma consciência dos problemas, sente que a vida do povo precisa mudar.

12.ª lição

Pedro conhece a vida do camponês.
Pedro conhece a luta do operário.
Pedro reconhece o trabalho das mulheres.
Ele vê que muita gente sofre injustiça.
E todos são homens.
São filhos de Deus.
Precisam viver como homens.
Precisam viver como filhos de Deus.

13.ª lição

Pedro está preocupado e pensa:
Por que nossa terra é tão dura?
Por que morre tanto menino aqui?
Por que o povo não tem casa?
Por que a gente não aprendeu a ler?
Por que não tem escola para nossos meninos?
Por que a gente sofre tanta injustiça?
Isso não está certo. Está certo, não!

14.ª lição

Pedro tomou consciência.

Tomou consciência dos problemas do povo.

Pedro procurou Xavier, seu vizinho.

Procurou Xavier e falou:

– "A vida da gente precisa mudar, Xavier."

– "Mudar de que jeito, homem?"

– "Sei não, Xavier/ O que sei é que precisa mudar."

Quem pode mudar a vida do povo?

Pedro sente, mas não sabe; conversa com um amigo. O curso de treinamento, forma de ação específica do MEB e dos sindicatos rurais, na época, onde Agripino havia aprendido "muita coisa para mudar a vida do povo", vai esclarecer Pedro sobre o governo; sobre os que exploram e os que são explorados; sobre a ignorância dos direitos e deveres e sobre as leis; sobre a própria necessidade de ficar esclarecido para mudar o Brasil, que precisa de "mudança completa". Aos poucos, o MEB vai revelando os passos de sua ação educativa, mostrando sua didática, desvelando seus horizontes políticos.

15.ª lição

Pedro encontrou Agripino na feira.

Agripino vinha de um curso.

Vinha de um treinamento.

Ele estava muito animado.

Tinha aprendido muita coisa.

Pedro ficou interessado.

Vai fazer um curso desses.

16.ª lição

Pedro voltou esclarecido do treinamento.

Voltou esclarecido de que:

O governo é para todos.

Todo o povo deve participar do governo.

Alguns homens têm de sobra e muitos nada têm.

Alguns ganham demais.

Muitos trabalham e seu trabalho é explorado por outros.

Muita coisa está errada no Brasil.

É preciso mudança completa no Brasil.

17.ª lição

Pedro entendeu ainda outras coisas:

O povo ignora que é explorado.

O povo ignora seus direitos e deveres.

Seus direitos não são respeitados.

E as leis que existem não são cumpridas.

O povo precisa conhecer seus direitos e deveres.

O povo precisa ficar esclarecido.

Ficar esclarecido para mudar o Brasil.

Com a lição 18, tem início o terceiro e último ciclo, que trata dos instrumentos de ação. São sugeridas três frentes de trabalho, que parecem esgotar as perspectivas do MEB na época: uma escola radiofônica, para esclarecer o povo; o sindicato, que é a força de união da classe; e a cooperativa, para evitar o intermediário na comercialização, o "barracão" e a "venda" para fugir do controle dos "grandes" sobre os preços das safras. Aborda-se também o mecanismo visto por todos os movimentos de cultura e educação popular do período como fundamental para as mudanças pretendidas: as eleições dos representantes do povo, o voto. Os manuais encaminham a discussão da democracia representativa, mas as lições questionam a negação do direito de voto ao analfabeto, e principalmente a compra de votos, refletindo a experiência da "campanha de politização" feita pelo MEB/Natal no segundo semestre de 1962 e pelo MEB/Recife no início de 1963, respectivamente como preparação para as eleições municipais e para o plebiscito nacional do parlamentarismo.

18.ª lição

A lei diz que todos devem ir à escola.

A lei diz, mas não existe escola para todos.

Xavier e sua mulher discutiram esse problema.

Decidiram abrir uma escola em sua casa.

Com a ajuda de outros abriram uma escola radiofônica.

Escola para esclarecer o povo e mudar essa situação.

O povo quis ficar esclarecido.

Esclarecido para poder mudar de vida.

19.ª lição

Chegou o tempo de eleição.

Chegou o tempo de eleger os governantes.

Eleição é escolha.

O povo deve escolher seus representantes.

Escolher os representantes de todo o povo.
Todo o povo vota?
Por que o analfabeto não vota?

20.ª lição

Como são as eleições no Brasil?
Muitos eleitores votam no candidato do patrão.
Muitos votam a troco de sapato, roupa, remédio...
Outros votam a troco de emprego ou dinheiro.
Esta situação pode continuar?
Voto é consciência.
Voto é liberdade.
Consciência não se vende.
Liberdade não se compra.

21.ª lição

Os camponeses sentem necessidade de união.
Sentem que unidos podem agir.
Seu direito de união é lei.
Pedro e os companheiros querem fundar um sindicato.
Eles sentem os problemas de sua classe.
Sindicato é união.
Sindicato é força.
A união faz a força do sindicato.

Entremeadas com a apresentação dos instrumentos de organização do povo e do voto como mecanismo de participação política são introduzidas duas outras situações, também elas de organização e participação: uma festa e uma reunião. Simultaneamente, retorna-se ao plano conceitual, valorizando o folclore, a arte popular, e colocando agora por inteiro a noção de cultura. A Fundamentação reproduz integralmente, para as professoras-locutoras e os responsáveis por outros programas radiofônicos, as colocações do Pe. Henrique de Lima Vaz sobre o tema.

22.ª lição

Pedro e seus companheiros fundaram um sindicato.
Para comemorar, eles organizaram uma festa.
Todos se reúnem e se divertem.
São bonitas as festas e danças do povo:
São João, Carnaval;
bumba-meu-boi, pastoril, reisado, maracatu,

quadrilha, coco, capoeira, ciranda...
A mulher de Pedro convidou dois cantadores.
Eles cantam as alegrias e tristezas do povo.
Tudo isso é folclore.
É bonito o folclore.

23ª. Lição

O povo só tem danças e festas?
Não, o povo também faz rede, cesta, bolsa...
A mulher rendeira faz renda. Cultura.
O finado Vitalino fazia bonecos de barro.
Tudo isso é arte.
É arte popular.
O povo tem artistas.
A arte popular revela a alma do povo.

24ª. lição

A arte popular é cultura.
Tudo o que o homem inventa e faz é
Casa, roçado, sapato, fogão de barro...
Tudo isso é criação.
O homem é criador.
Os costumes do povo são cultura.
Estudando, o povo também faz cultura.
Aprende a conservar e melhorar seus costumes.
Um povo só marcha para a liberação,
quando caminha com sua cultura.

Ao abordar a organização econômica, retorna-se ao tema da exploração, numa ótica anti-imperialista, tal como se via a dominação estrangeira e sobretudo a americana na época. Reafirmam-se, em seguida, os instrumentos de ação e a viga-mestra da luta pelas mudanças: a Justiça.

25ª. Lição

Os trabalhadores preparam a terra para fazer o roçado.
O que tiram da roça não dá para nada.
Por que muitos vendem a safra antes da colheita?
Por que o intermediário fica com o lucro?
Por que comprar tudo caro no barracão ou na venda?
Por que os grandes controlam o preço de nossa safra?

Basta lastimar sem fazer nada?
Os trabalhadores precisam mudar esse sistema.
É preciso cooperação.
O grito dado por cem vai mais longe que o grito
dado por um só.
É fácil quebrar uma vara; difícil é quebrar um feixe.
Por que não organizar cooperativas?

26ª. Lição

O povo fala sempre:
"O dinheiro não vale nada!"
"Tudo sobe dia-a-dia!"
"Compramos tudo pela hora da morte!"
Quem marca o preço da mercadoria?
Por que quando o salário sobe, piora ainda mais a carestia?
Por que o trabalhador não tem o fruto de seu trabalho?
Quem está lucrando com isso?
O povo do Brasil é um povo explorado.
Explorado não só por brasileiros.
Há muito estrangeiro explorando a gente.

27ª. Lição

Xavier, Pedro e os companheiros procuram um jeito
de libertar o país desta situação.
Com escola, sindicato e cooperativa
procuram organizar o povo.
Só um povo organizado participa do governo.
Povo organizado é força.
É força para exigir mudança.
Força para eleger seus candidatos.
Todo povo deve participar do governo.
Participar do governo para lutar por Justiça.
Justiça para todos os homens.
O povo tem o dever de lutar por Justiça.

As lições finais apresentam uma situação de evidente realismo: o desânimo das horas difíceis, para contrapor-lhe firmemente a Esperança, que se concretiza na retomada da ação.

28ª. Lição

Tempos depois, Xavier, Agripino e Pedro conversam.
Eles vêm que as coisas estão difíceis.

Camponeses continuam sendo expulsos da terra.
O sindicato está custando a crescer.
A cooperativa ainda está começando.
Algumas escolas fecharam.
Que fazer para o povo não parar?
Xavier quer desanimar, mas Pedro diz com firmeza:
- "Desanimar agora é morrer.
- Vamos prá frente!"

29º. Lição

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

30º. lição

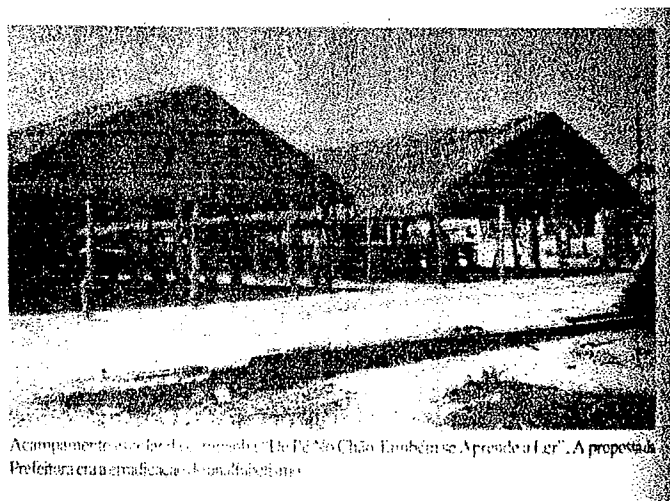
Pedro, Xavier e Agripino combinaram fazer uma reunião.
Convocaram todo o povo para uma reunião na sede do sindicato.
No dia a casa estava uma beleza.
A casa e o terreiro pareciam até um formigueiro de gente.
Todos foram sinceros. Ali se falou muita verdade.
Pedro encerrou a reunião dizendo:
"Companheiros!
Quem chegou até aqui, não pode voltar prá trás.
Sabemos que estamos certos.
Temos que andar prá frente.
Deus quer nossa luta.
Que devemos fazer? Continuar.
Continuar até mudar!"

E finaliza-se:

A mensagem de Pedro é para mim.
É para todos: continuar até mudar.

ANEXO 2

IMAGENS DOS ACAMPAMENTOS ESCOLARES



ANEXO 3

HINO E DESCRIÇÃO DA BANDEIRA DA CAMPANHA DE PÉ NO CHÃO...

f) Hino e Bandeira

A mística da Campanha existia. Aqueles que se incorporavam à luta contra o analfabetismo passavam a viver o espírito de "*Pé no Chão*".

A música sempre foi instrumento de motivação para todos os empreendimentos coletivos: na Igreja, na política, na guerra, nos esportes, em todos os setores de atividade humana, o cântico é peça fundamental. O canto é, antes de tudo, fator de unidade, de entusiasmo de arregimentação.

A Campanha tinha o seu hino, cantado não somente pelas crianças, mas também por grandes parcelas da população natalense, nas programações populares promovidas pela Prefeitura.

QHino é de autoria do compositor Dôsinho e tem a seguinte letra:

Povo pobre, Natalense!

Chegou a vez para quem quer aprender.

Como sofre o ser humano,

Quando o seu nome não sabe escrever.

A Prefeitura abre a campanha,

Para ajuda de ensino e do saber.

Pela meta do Prefeito Maranhão,

De Pé no Chão Também se Aprende a Ler.

A BANDEIRA era outro fator de orgulho da campanha. Dois pés impressos a preto, com a legenda azul: "*De Pé no Chão Também se Aprende a Ler*". Projeto e desenho do pintor Newton Navarro. Todos os dias, nos acampamentos, havia a solenidade do hasteamento da bandeira. Nas grandes solenidades, a bandeira de "*Pé no Chão*", tremulava, altaneira, ao lado do pavilhão Nacional.

ANEXO 4

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE DO CÍRCULO DE CULTURA, ENVOLVENDO A PALAVRA-GERADORA: GOLEIRO.

Transcrição de debate dos CCs de Pedro Neves e Rosali

14 de fevereiro de 1963.

Palavra geradora: *goleiro*

Coordenação do debate: Pedro Neves

Íntegra do debate:

— O que é que estamos vendo nesta ficha que está aí projetada?

— Um jogo de futebol... uma trave... o pessoal... uma cerca... o céu... as letras...

— Minha gente, o que é que é aí objeto de cultura?

— A trave... a bola... as letras... a roupa do homem...

— E objeto de natureza, o que é que a gente vê aí?

- O homem... o céu... a terra... o chão (o piso)...
- Como é o nome daquele jogador que fica lá dentro da trave?
- Goleiro.
- O que é que faz o goleiro num time de futebol?
- Pega a bola pra não passar gol.
- E, às vezes, passa gol?
- Passa.
- Quando passa gol, o que é que acontece?
- Perdeu.
- Então, nós vemos aí que a missão do goleiro é muito importante no jogo de futebol. Porque, por exemplo, quando o goleiro é ruim, o time se afunda, se acaba o time. É só o adversário chegando, e tome bola na rede!
- Vai engolindo bola.
- E tem o grito da torcida, hein sr. Manoel?
- Gool.
- Em um time de futebol, somente um jogador joga?
- Não!
- Quantos jogadores jogam num time?
- Onze. Onze de cada lado.
- Me diga uma coisa: se esses jogadores não combinarem, não passarem a bola um pro outro, eles ganham o jogo?
- Não senhor.
- Porque se for driblar sozinho, o jogador, o que é que acontece?
- Perde, porque os outros jogadores tomam a bola dele.
- Então, vamos nós, agora, fazer de conta que somos jogadores de futebol. O nosso campo de ação, de luta, de jogo, em vez de ser um campo de futebol, como aí está, vai ser o lugar onde a gente trabalha. Se eu trabalho na estrada,

a minha trave é a estrada. O que é que a gente faz na estrada?
Garante o quê?

— Garante nada.

— Nada, sr. Vicente?

— Placar zero.

— Mas se jogarem todos os onze jogadores num time, todos eles passando a bola um para o outro, combinando direitinho, fazendo a chamada “tabelinha”, o que é que acontece?

— Eles ganham o jogo.

— Têm vindo times de fora para jogar com Angicos?

— De Macau, Pedro Avelino, Açú, São Miguel... São Miguel ganha.

— Por que São Miguel ganha de Angicos?

— É mais forte e sabe jogar.

— Sempre um time mais forte ganha do mais fraco.

— Vence.

— E o que é que o time fraco tem que fazer para ganhar do forte?

— Jogar tudo no passe direitinho que ganha.

— São onze homens contra onze. Logo, o mais forte só ganha do mais fraco porque o mais fraco não sabe jogar direito. Mas, se eles jogarem direito também, o pior que pode sair daí é um empate. Então, vamos nós, aqui, formar dois times: nós, que somos o time mais fraco, vamos jogar com esse povo rico daqui, donos de fazendas.

— Vamos.

— Então, nós vamos ser aquele goleiro que está lá naquela trave e esses jogadores de camisa amarela. Nós somos esses, os pobres, os mais fracos. O time dos ricos é esse time de camisa listrada que está aí, esse cabra bem grandão que vai correndo. Agora, vamos ver por que o nosso campo desse jogo não é um campo de futebol, como está aí. Nosso campo

é o nosso trabalho, é a nossa pesca, é o nosso trabalho na estrada, é nosso trabalho no campo plantando algodão, plantando feijão...

— É o nosso dever.

— Nosso dever, nosso jogo. Mas a gente sempre ganha nesse jogo da gente?

— Nada.

— Trabalhando muito a gente sempre ganha, sr. Vicente?

— Ganha muito aperreio!

— Quando o sujeito planta na terra do outro, planta feijão, planta o milho, planta o algodão, quando ele vai colher aquilo, é dele?

— Não, é de meia.

— O patrão trabalhou, também, com ele na enxada?

— Não.

— E por que o patrão tem direito a meia?

— Porque a terra é dele.

— Tem certeza que a terra é dele? Quem foi que deu a terra a ele?

— Foi Deus.

— Tem certeza?

— Mas a benfeitoria é dele.

— Mas qual é a benfeitoria da terra?

— Algodão, feijão...

— E quem plantou o algodão?

— “Foi” os pobres.

— E quem foi que fez a benfeitoria?

— “Foi” os pobres.

— E o que é que o dono da terra faz, então?

— O dono da terra só faz fornecer dinheiro, mercadoria...

— Mas de graça?

— Não senhor.

— E quando termina, por exemplo, o tempo de colheita, terminou o ano, vai todo mundo colher o que plantou, paga a meia, o que sobra vai tudo para o bolso?

— Vai pagar a despesa que o patrão forneceu.

— E sobra, geralmente, muita coisa depois de tudo isso?

— Coisinha “pouco”. Se for um ano mau, sobra nada, ainda fica devendo.

— Mas o danado é que a gente trabalha o ano todinho na enxada, de manhã, de tarde e ainda fica devendo! Pois bem, enquanto isso...

— O patrão fica deitado em sua casa, e a gente trabalhando lá pra ele.

— Nós estamos vendo ali o jogo. E a gente joga, também. A gente passa a vida toda jogando, porque essa vida é um jogo. Ganha o mais forte. Então, o time que não se junta, que não joga um para o outro, fazendo o passe, sempre perde. E quando um time é fraco, se ele não jogar muito direitinho, passando a bola de um lado para o outro...

— Já perdeu o jogo.

— Perdeu. Agora, nós estamos no jogo da gente, empregado contra o patrão, não é contra o patrão, para brigar com o patrão, a gente está jogando. Quem joga melhor é quem ganha o jogo. Então, lá vai a bola pra junto da trave da gente.

— “Tô” vendo.

— Nosso goleiro já está pronto, lá, com a mão aberta, pra pegar a bola. Mas, vocês já ouviram falar nessa história de dono da bola? O camarada está jogando, coisa e tal, quando o time dele está perdendo, ele bota a bola debaixo do braço e diz: Vou-me embora. A bola é minha!

— Quando a bola é só de um. Mas sendo do time é de todos.

— Mas sendo só de um?

— Leva a bola e acaba o jogo.

— Pois, então, vamos ver o seguinte: vamos fazer de conta que nós, que estamos aqui, no time pobre, o time dos operários, de trabalhadores, estamos jogando contra o time do pessoal das fazendas e que a gente trabalha pra eles de meia. Eles são o dono da bola. O que acontece quando a gente procura se sindicalizar, ir pro sindicato, o que é que eles fazem?

— Dar conselho pra gente não ir, que isso não presta.

— Pois aí é que eles estão sendo o dono da bola. Quando eles vêem que a turma está acordada e querendo jogar melhor, eles dizem: aqui eu tiro a bola.

— A bola é minha.

— A bola é minha, boto debaixo do braço e vou embora. O que é que a gente tem que fazer, minha gente? Todo mundo tem que participar da cota da bola, pra bola ser de todo mundo, pra ninguém ter o direito de botar a bola debaixo do braço...

— E ir embora com ela.

— Deixando os outros, tudo, os jogadores ficam no meio do campo, os assistentes, que estavam torcendo, lá, animados, também. Todo mundo sai de cabeça baixa...

— Se reunir e comprar uma, "mode" ter parte na bola.

— E como é que a gente se reúne, aqui, no nosso jogo de trabalho, pra comprar uma bola pra gente?

— Fazendo um sindicato.

— Vocês aí de trás, o que é que a gente precisa fazer pra acabar com essa história de dono da bola?

— Todo mundo se sindicalizar pra ter direito na bolinha, também.

— Sr. Naelson, o que é que a gente precisa fazer para acabar com essa história de dono da bola?

— Todo mundo jogar do mesmo lado. Todo mundo se sindicalizar.

— Porque tem jogador que amolece o jogo e o time perde. Jogador comprado joga mal, perde os gols.

— Fica só fazendo número.

— E olhe aí essa história. Geralmente são aqueles camaradas de fora que chegam aqui querendo ser presidente do sindicato. O cara que amolece o jogo é aquele que o camarada chega pra ele e ele diz: você acabe com esse negócio de sindicato, porque isso não dá certo.

— Isso é coisa de comunista.

— Não tem nada disso! Não tem nada de comunista, não! Minha gente, nosso time, aquele de camisa amarela, precisa ganhar o jogo. É todo mundo junto, jogando do mesmo lado, porque do contrário... o camarada aqui é muito mais forte. Primeiro, porque ele é dono da terra; segundo, porque ele diz: "emprego se quiser"; terceiro, porque ele diz "eu tenho trabalhador para plantar, pago barato a ele". Então, a gente precisa valorizar o nosso preço, trabalhar muito, honestamente, ser amigo do patrão, não querer viver brigando com ninguém. O que é que a gente precisa, minha gente, é ganhar bem. É brincadeira, pegar numa enxada às seis horas, largar às doze, pegar à uma e largar às seis da noite, todo dia.

— Passando mal.

— Passando mal só, não, passando fome, essa que é a realidade, pra no final das contas ganhar o quê? O nosso time, aquele de camisa amarela, precisa ganhar o jogo.

— Trabalho é direto, direto...

— O que é que a gente tem que fazer?

— Fazer uma reunião pra gente não trabalhar assim desse jeito. Falar com o dono da terra.

— E se o dono da terra disser "se quiser, bem; se não quiser..." o que é que o sindicato faz aí, sr. Manoel?

— O jeito é tomar tudo que é dele e dar aos pobres.

— Espere aí, sr. Manoel, essa história de tomar tudo que é dele dá cadeia. Primeiro, tem que procurar um remédio, uma solução pacífica. Por enquanto... só se precisar, depois, se esse povo não chegar a um acordo com a gente. Falando diretinho: o senhor é o dono da terra, é o homem rico, o pessoal do sindicato está ganhando muito pouco aqui, e o senhor sabe que um homem com dez, doze filhos, ou nove ou cinco filhos, não pode viver ganhando o que ganha aqui. O senhor tem que melhorar a situação do povo, e tem que melhorar mesmo, porque todo mundo vai morrer de fome. Termina não tendo ninguém pra trabalhar, todo mundo fraco, doente, aí não vai poder mais trabalhar... Primeiro, porque começa a trabalhar aos onze anos, na enxada, ajudando. Tem gente que com sete, oito anos começa a trabalhar, ajudando o pai, a mãe. Quando chega aos trinta, se ele não tiver muita saúde, ele está liquidado na vida. Então, o que é que o presidente do sindicato faz: Olhe, fulano, o pessoal trabalha aqui e o senhor tem que melhorar a situação do povo. Se ele disser: Não melhora de maneira nenhuma, o que é que o sindicato faz?

— Aí eu não sei responder não.

— Dona Maria Hermínia.

— É parar o serviço.

— E o que é que ocorre quando pára o serviço?

— Parou-se, acabou-se.

— E se todo mundo tiver o mesmo problema de precisar de aumento de dinheiro pra poder viver e o dono da terra disser: eu pagava trezentos e agora só pago duzentos?

— Ninguém quer mais nem trezentos! É de quinhentos "pra riba" (pra cima).

— Agora eu pergunto: parou o serviço; o homem, então, procura arranjar outros empregados, porque não pode ficar parado. Se todo mundo for do sindicato, ele encontra gente pra trabalhar na terra dele?

— Não.

— E o que é que acontece aí (ele não pode perder)?

— É fazer um acordo com o sindicato.

— E quem é que ficou ganhando, ele sendo obrigado a aumentar?

— Somos nós. Aí, a gente em vez de adular o homem, ele vem pra nós.

— E a gente volta assim à toa pra trabalhar?

— Não. Leva a caderneta pra ele assinar.

— Então, observe que o sindicato é um autêntico time de futebol. Porque se todo mundo se juntou pra jogar a bola direitinho, o que é que aconteceu?

— O sindicato ganhou o jogo.

— Ganhou como? Pressionando o dono da fazenda: a gente só vai aí se o senhor aumentar a gente. É o sindicato que garante uma melhora de vida pra gente. Porque é o nosso time de futebol. É aqui que a gente joga. A mesma coisa Pelé faz. Ele joga sozinho?

— Não, ele joga no passe.

— Pois é, ele, Coutinho, Durval, Pepe e Mengálvio, na linha, todo mundo joga no passe, direitinho, e deu tantas vitórias ao Santos e ao Brasil. Mas, então, o dono da bola acha que não deve mais jogar futebol. Botou a bola debaixo do braço e foi embora. Ficou todo mundo desarvorado, olhando um para o outro. Se todos nós, aqui, fôssemos do sindicato, o negócio não estava tão ruim como está.

Então vamos ver o que é que a gente deve fazer para jogar certo. Já estamos cientes de uma coisa: se todos nós, aqui, fôssemos do sindicato... mas o que interessa é ser do sindicato, participando do sindicato. Toda reunião que houver, vamos à reunião do sindicato. Todos os problemas que tiver, deve discutir, discutir seus problemas, os da comunidade, e participar da descoberta das soluções. Sindicato não foi feito

pra gente brigar com o povo, não. Muito pelo contrário, o sindicato surgiu, nasceu pra gente ajudar todos a viverem bem.

— Exigir seus direitos.

— Logo essa idéia de que o sindicato é negócio de comunista, é negócio de briga com o patrão, não é nada disso, não! O sindicato é pra fazer amizade com o patrão. Quando o patrão é ruim, aí ele tem que agüentar as conseqüências. Então, observem a necessidade: todos nós sermos sindicalizados. Não para brigar com ninguém, apenas para assegurar...

— O direito da gente.

— Então, vamos ver se é possível, nós todos aqui, não somente nós daqui dessa sala de aula, mas todos os homens que trabalham no campo, porque o sindicato daqui é um sindicato rural, só aceita, lá, homens que trabalham no campo. Trabalham no campo na época do inverno.

— No estio a gente trabalha na estrada.

— Pois bem, enquanto houver sindicato, ele vai organizar a tabela de trabalho. Se o homem só trabalha no campo e durante a seca ele não tem onde trabalhar, então o presidente do sindicato junto a essas obras que têm por aí diz: “eu tenho homens que precisam trabalhar”. Porque se não for assim, não adianta a gente se sindicalizar. Eu já disse que sindicato não é lugar de briga. É lugar de muita paz. É uma irmandade, unida.

— Todo mundo ser irmão do outro.

— Então, aqui está o time. É uma história muito boa de contar, por isso. Os onze jogadores jogam todos para um só objetivo: fazer o gol pro seu lado. Está o zagueiro, o beque, como vocês chamam aqui, está livrando a bola, chutado pra frente. Está defendendo o direito dele, do time dele não levar gol, porque a linha atacante de cinco jogadores não pode jogar sozinha, eles têm que jogar com os três “halfs”, com os dois beques e com o goleiro. O goleiro sozinho não adianta. Os beques sozinhos também não adianta. Os três “halfs” e os cinco