

EDUCAÇÃO DE ADULTOS
CAMINHOS E DESCAMINHOS REVISITADOS (*)

MOACYR DE GÓES (da UFRJ)

Estou numa encruzilhada.

Vim para refletir, junto com vocês, sobre uma visão crítica da educação de adultos no Brasil, isto é, sobre a educação supletiva e suas respostas para a sociedade. Muito bem. A encruzilhada é a seguinte: sobre esse tema deverei propor a discussão através de um texto acadêmico ou de um texto solto? A produção de um texto acadêmico não é difícil: basta colocar sobre a mesa a bibliografia sobre educação que, em geral, todos nós conhecemos e "costurar" os estudos já feitos, com o cuidado de levantar algumas hipóteses, discuti-las e concluir com algumas proposições, que, em geral, todos nós mais ou menos conhecemos, também. É de bom tom a utilização de algumas estatísticas. As estatísticas dão credibilidade ao texto acadêmico, bem como a racionalidade da exposição, as notas de pé de página e uma extensa bibliografia, no final. Este é um braço da encruzilhada. O outro é a opção pelo texto solto, livre, mais de emoção, percepção, memória, testemunho. O que não significa que não seja comprometido, igualmente, com a questão política da educação e a veracidade dos fatos. Menos documentação histórica e mais testemunho dos fatos históricos, a memória de tempos idos e vividos, de dias fastos e nefastos, o registro do cotidiano, ou como diz a nossa cultura popular: um dia atrás do outro e a noite no meio para atrapalhar.

Bom. Vou optar pela segunda alternativa e sair da encru

* Texto apresentado ao I Simpósio Paraibano de Educação de Adultos, promovido pela Secretaria de Educação da Paraíba (João Pessoa, 20 a 23 de outubro de 1986), ao Seminário sobre Educação de Adultos, promovido pela Universidade Federal da Bahia e apoiado pelo CREFAL/MÉXICO, OEA, UNESCO, OIE, IICA e Fundação Educar (Salvador, 16 a 28 de novembro de 1986) e ao II Colóquio Nacional de Educação (Passo Fundo, RS de 06 a 11 de outubro de 1986).

zilhada. De braço solto vou navegar na memória e na percepção de quase 30 anos de sala de aula e de vivência das coisas da educação - tempo interrompido, apenas, pelos seis meses da prisão política de 1964, em Natal, e pelos seis meses seguintes de desempregado, no Rio de Janeiro.

2.

Inicialmente vamos registrar algumas contradições da questão.

A grande escola brasileira deveria ser a escola supletiva. E não é. Deveria ser porque num sistema escolar que não universaliza as oportunidades educacionais, que não assegura o acesso nem a permanência dos educandos na escola, a segunda chance torna-se mais importante que a primeira, mesmo que a faixa etária seja diferenciada. Mas essa, que seria a grande escola brasileira, não o é pelo simples fato de ser tratada, na maioria dos casos, como uma escola de segunda classe. Uma escola já em si insuficiente porque é destinada aos "coitadinhos". Então ela se contenta em ser uma escola que ensina poucos conteúdos, com metodologias inadequadas, sem horizontes culturais exigentes. Uma escola cansada.

Por outro lado, na definição de uma política educacional global para o Brasil, a prioridade um deverá ser a educação fundamental do primeiro grau, para crianças a partir dos seis anos de idade, através de uma escola pública, gratuita, laica e democrática. A educação supletiva, a educação de adultos, assume a importância que hoje apresenta no Brasil porque o objetivo da universalização do 1º grau infanto-juvenil está longe de ser atingido. Ela deveria ser, assim, conjuntural.

Eis aí, para começo de conversa, algumas contradições que precisam ser resolvidas. A educação supletiva, hoje, deveria ser entendida como de primeiríssima classe, como resgate de uma hipoteca social e preparação de recursos humanos para o aparato produtivo e, no entanto, tem uma prática de escola de se-

gunda classe.

Em termos qualitativos de política educacional a prioridade deveria ser a da escola fundamental de 1º grau para crianças e adolescentes e esta prioridade perde a nitidez pela urgência do atendimento quantitativo, a curto prazo, da escola supletiva.

Finalmente, para complicar ainda mais o quadro de contradições, relativiso a questão de prioridades em termos de 1º, 2º e 3º graus. Uma coisa são demandas sociais específicas que existem em termos de ingresso de matrículas, e, neste caso, a base da pirâmide não é comparável ao seu topo. Outra coisa é a visão política correta da educação que não permite discriminações contra o 3º grau e a pós-graduação. Se a Universidade é o grande cadinho para a produção do conhecimento e esta produção é indispensável, inclusive, para superar esse quadro de contradições, como discriminar o 3º grau, inviabilizando financeiramente a Universidade, como tem ocorrido ultimamente?

Penso que, apenas didaticamente, a escola se divide em 1º, 2º e 3º graus. **A questão da educação, politicamente, é uma.** Ou recuperamos esta globalidade perdida ou estaremos sempre com o viés da parte e, conseqüentemente, com soluções incompletas e fragmentárias.

Assim, desconfio do discurso político do MEC quando, eloqüentemente, enfatiza o 1º grau e prioriza as já famosas duzentas escolas profissionalizantes do 2º grau. O outro lado da moeda desta postura tem sido a busca de uma justificativa para inviabilizar as universidades autárquicas de ensino público e gratuito, imobilizando-as em suas produções do ensino, da pesquisa e da extensão.

Para este 2º item desta reflexão em voz alta as perplexidades já são em número suficiente, bastando recapitular a essência dos questionamentos:

- a - A questão da educação, politicamente, é uma.
- b - A escola se divide em 1º, 2º e 3º graus, apenas, por necessidades didáticas.
- c - Num sistema escolar excludente, que impede o acesso e expulsa os educandos que conseguem a primeira matrícula, a

escola supletiva seria a grande escola brasileira. E, no entanto, não é. Por que?

3.

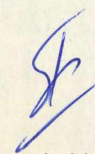
Mesmo num texto solto, um mínimo de estatística é necessário para efeito de demonstração. Eis que no Brasil, 26 milhões de pessoas, acima de 7 anos, não sabem ler nem escrever e apenas 6% cursaram os oito anos do 1º grau. No Nordeste, chão de casa do qual falo nesta hora, 46% da população com mais de 7 anos são analfabetos e 59% das crianças entre 7 a 14 anos estão fora da escola (PNAD, 1982). Estes dados demonstram a necessidade urgente de uma educação supletiva.

Saindo do campo estritamente educacional e refletindo sobre uma visão mais ampla do aparato produtivo, como tem se comportado o Estado face ao fenômeno da dificuldade da redução do a nalfabetismo, isto é, do desempenho de um dos segmentos da educação de adultos e/ou supletiva?

É evidente que o Estado, como instrumento de poder da classe dominante, não está ausente da questão. Apesar de não haver um longo tempo histórico, já estão superadas as relações escravocratas de produção quando, quem dirigia o aparelho produtivo precisava, apenas, da política dos 3 Pp. para "administrar" a mão-de-obra: pão, pano e pancada.

Com os grandes centros brasileiros ingressando nas relações capitalistas de produção a sociedade ganha contornos cada vez mais complexos e as funções do mundo do trabalho assumem crescentes diversificações. Após a Segunda Guerra Mundial já não é mais possível formar a elite somente nas Faculdades de Direito, Engenharia e Medicina. Por outro lado é preciso preparar a mão-de-obra, pois a Usina Siderúrgica Nacional de Volta Redonda já desenhava um futuro de industrialização e crescente urbanização.

Então, como no verso de Ferreira Gular que diz "que a História se move", neste caso, o Estado se move. Afinal, ele tem dois desafios básicos que precisa enfrentar: a preparação de mão-de-obra para o novo mundo da produção que começa a surgir e



o aumento do controle ideológico sobre as massas que vão entrar em contato com o mundo do saber, através da alfabetização.

A estratégia do final do Estado Novo e do início da República Liberal de 1946 no tocante a essas questões é bem conhecida: delega aos patrões a preparação da mão-de-obra (SENAI, 1942; SENAC, 1946) e estimula e patrocina as campanhas de alfabetização sob a vigilância do então Ministério da Educação e Cultura.

Sob a ótica de um transplante cultural, o instituto da aprendizagem, herança medieval européia, aplicado no SENAI-SENAC, vai abrir as portas à preparação da mão-de-obra do capitalismo brasileiro. Outra instituição européia, "o ex-sargento alemão que alfabetiza" poderá ter inspirado ao ensino de ler, escrever e contar, fora da escola regular. Em termos brasileiros modernos estão lançadas duas pedras fundamentais da educação supletiva: as campanhas de alfabetização de adultos e o treinamento da mão-de-obra.

As campanhas ocorrem a partir dos anos 30, a saber: a da Alfalit (Agência Alfabetizadora Confessional), a Cruzada Nacional de Educação (1932), a Bandeira Paulista de Alfabetização (1933), a Cruzada da Educação de Adultos (1947), o Serviço de Educação de Adultos (1947), o Sistema Radioeducativo Nacional-SIRENA (1957), a Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes (1947-54), a Campanha de Educação Rural (1952-59), a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958).

A partir do II Congresso Nacional de Educação de Adultos a visão do mundo dos educadores que semeiam o campo supletivo começa a mudar - o marco referencial será Paulo Freire. De 1958 a 1964 a ascensão política dos movimentos populares vai criar condições para repensar a educação informal, agora com as contribuições da cultura popular. As teorias então elaboradas vão ser experimentadas, avaliadas e reelaboradas na prática dos movimentos de educação popular, que serão destruídos pelo golpe de estado de 1964. Esta é uma história que merece ser melhor contada. Falarei sobre ela nos próximos itens. Voltemos às campanhas.



Com o golpe de estado de 1964 a política educacional brasileira sofre a ruptura dos Acordos MEC-USAID, quando a "Aliança para o Progresso" ocupa o Ministério da Educação e ocorre a militarização dos seus quadros dirigentes.

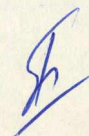
A questão da alfabetização é entregue, então, à Cruzada ABC que no Nordeste, e principalmente nas áreas das Ligas Camponesas, tratará de desmobilizar as classes subordinadas numa política centrada no mais estreito anticomunismo.

Com a consolidação do estado autoritário, nos tempos do "milagre" e do "ame-o ou deixe-o", começou a incomodar a contradição de um "Brasil grande potência" que não administra a sua própria educação, transferindo aos americanos a competência de fazê-lo. Assim surgiu o MOBRAL, em 1970, como a última grande campanha nacional contra o analfabetismo. Grande em termos de recursos que recebeu; grande em termos do fracasso que representou. A radiografia do MOBRAL já foi feita diversas vezes, inclusive por Vanilda Paiva, que promoveu sua dissecação. Então, não vale a pena repetir. Apenas para concluir este item, que lembrou as questões de educação de adultos e/ou supletiva sob o ângulo da mão-de-obra e de sua alfabetização e qualificação, transcrevo Moacir Gadotti quando afirma que o MOBRAL não teve qualquer influência na redução do analfabetismo no Brasil: "na década de 50, sem o MOBRAL, tivemos uma taxa de decréscimo do analfabetismo de 11%. Na década de 60 essa taxa caiu para 6% sem a ajuda do MOBRAL; na década de 70 a taxa de decréscimo, com todas as vultosas verbas consumidas pelo MOBRAL, foi apenas de 7%. Se considerarmos que foi nas décadas de 50 e 60 que o ensino básico mais cresceu, é preciso, sem dúvida, atribuir a diminuição do analfabetismo a essa expansão do primeiro grau e não ao MOBRAL" (in "Construir a Nova Escola", jornal da UBES, nº 01, pag. 08).

No teatro, cai o pano. Rápido.

4.

Na longa noite da ditadura tecnocrático-civil - militar



ocorreram experiências de educação informal, fora da órbita do Estado, com êxito e como forma de resistência. Mesmo que as propostas propedêuticas e curriculares estivessem ausentes dessas formas educativas, elas foram importantes, numa época em que os canais Sociedade-Estado estavam praticamente entupidos. As Comunidades Eclesiais de Base; as Associações de Moradores; as organizações de resistência aos despejos de conjuntos habitacionais, de ocupação e resistência de loteamentos da periferia urbana, de ocupação e resistência no campo; sindicatos que se democratizavam; escolas que tangenciavam o Decreto 477; igrejas que denunciavam a doutrina de segurança nacional e lutavam pelos direitos humanos; partidos políticos que continuavam a militância na clandestinidade; a imprensa alternativa; os movimentos de entidades de diversas categorias profissionais; os movimentos pela anistia, reorganização partidária e eleições diretas para a Presidência da República - toda essa mobilização desempenhou um papel educativo e, em alguns momentos, chegou mesmo a expressar uma função didática eloqüente na forma assumida da organização popular.

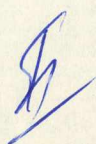
Afinal, educar não é só aprender a ler, escrever e contar.

5.

Mas houve um tempo em que algumas respostas da educação supletiva para a sociedade eram o ensino de ler, escrever e contar, com formas propedêuticas e curriculares definidas, de continuidade escolar, e aspiravam, ainda, a transformação social, denunciavam a exploração do homem pelo homem, denunciava o imperialismo e anunciavam um futuro de paz.

Estou me referindo aos movimentos de educação e cultura popular, que se desenvolveram no Brasil, particularmente no Nordeste, de 1960 a 1964.

Aqui, poderei repetir o poeta: "Meninos, eu vi". A memória-testemunho é mais forte do que bibliografias que registra-



ram, a posteriori, historicamente, os eventos.

Lembro o clima de efervescência e participação gerado a partir da vontade política de enfrentar as grandes questões sociais, econômicas, políticas e culturais do país.

Em 1958, quando se reúne o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, há quatro anos que a Nação resistia ao golpe de estado, que por diversas vezes armara as mãos de civis e militares, a partir do suicídio de Vargas, em 1954. Nesse Congresso, um educador nordestino, o Professor Paulo Freire, começa a discutir alfabetização e mocambos, recolocando a questão social no âmbito da educação - coisa mais ou menos esquecida, pois sepultada quando do Estado Novo. Paulo Freire reinventa "o ovo de Colombo", convocando à educação COM, superando a educação PARA. Esta concepção filosófica abriria o caminho da participação à mobilização. De sua proposta vai nascer uma discussão que assume posturas carismáticas: a discussão do que ele chamou de "trânsito": o trânsito de uma sociedade fechada (arcaica) para uma sociedade que se abria (moderna); o trânsito de uma consciência ingênua e/ou mágica para uma consciência crítica. A força da utopia emerge. Todavia, o país se vê, novamente, sob o risco do golpe de estado, em 1961, quando da renúncia de Jânio. A hora é tensa. A mobilização popular defende a democracia. Conciliando temporariamente com um fictício parlamentarismo, o governo João Goulart recupera os poderes constitucionais do presidencialismo em 1963. Propõe as "reformas de base" para garantir o desenvolvimentismo. Naufraga em 1964 no bojo de uma crise que é econômica, pela superação do "modelo de substituição das importações"; que é política pela exaustão do populismo; que é social pelo acirramento da luta de classes pois ameaça a classe dominante de perder o controle sobre as classes subordinadas. Sem conseguir abrir mercado interno para o setor industrial que já é hegemônico; sem alcançar formas populares para superar o populismo já velho, de 1930; sem conseguir tranquilizar a classe média, assustada com a ascensão dos movimentos operários (CGT), camponês (Ligas) e estudantil (UNE) - o governo de Jango caiu. De 1954 a 1964 a Nação resistira ao golpe de estado. Dez anos depois do suicídio de Vargas a conspiração contra o Estado de ten-

dências democráticas já não era mais coisa de amadores. A articulação internacional, em 1º de abril de 1964, já fazia navegar em águas do Espírito Santo a armada americana ("Operação Brother Sam") que abasteceria os golpistas que haviam se levantado em Minas Gerais, se preciso fosse. Não houve necessidade disso. O governo caiu sem disparar um tiro. A articulação anticomunista da Guerra Fria vencera. A internacionalização da economia iria se aprofundar. A educação brasileira passaria a ser comandada pelos Acordos MEC-USAID

- Agora, perguntarão alguns que me ouvem, o que tem isso a ver com os movimentos de educação popular dos anos 60?

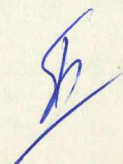
- Tem tudo a ver. A questão da educação não é ahistórica. Sem a moldura que acabamos de desenhar mesmo de forma tosca, não é possível compreender as formas de educação formal e não-formal então vividas.

No processo de aprofundamento das crises do início dos anos 60 o pensamento conservador, enveredando por um anticomunismo histérico, termina nos braços da conspiração golpista; ao mesmo tempo o movimento popular obtém algumas vitórias significativas, a partir da formação da Frente do Recife com Pelópides Silveira. Posteriormente, as eleições de Miguel Arraes e Djalma Maranhão para as Prefeituras do Recife e de Natal, respectivamente, caracterizam a ascensão da esquerda aos executivos locais. Finalmente, a eleição de Arraes ao governo de Pernambuco registra o movimento popular no poder.

Aí é que as coisas se articulam: o movimento popular, as manifestações de cultura popular e as práticas dos movimentos de educação popular.

Neste texto solto já abrimos espaço a algumas estatísticas, por indispensáveis. Agora é o caso de uma pequena transcrição de um documento que ilumina esta questão da articulação. Trata-se do Plano de Ação para 1963 do Movimento de Cultura Popular - MCP:

"O movimento popular gera o movimento de cultura popular. O movimento popular, ao atingir determinada etapa de seu processo de desenvolvimento experimenta a necessidade de liqui



dar certos entraves de ordem cultural que se apresentam como barreiras características daquela etapa obstaculizando a passagem para a etapa seguinte. A superação de tais dificuldades se apresenta assim como condição para o prosseguimento do processo.

O movimento popular não gera um movimento cultural qual quer. Gera, precisamente, um movimento de cultura popular".

Portanto, os movimentos de educação popular não vêm do céu por descuido - eles, como todo o cotidiano da vida, são fruto de um determinado momento histórico. "Situados e datados", como gosta de dizer Paulo Freire, citando Marcel

Assim é que, cronologicamente, os primeiros movimentos de educação popular, de então, nascem das vitórias eleitorais de Miguel Arraes e Djalma Maranhão: o "Movimento da Cultura Popular" (Recife, 1960) e "De Pé no Chão também se Aprende a Ler" (Natal, 1961).

Ainda em 1961, no âmbito de duas organizações que demonstraram saber captar a hora histórica que viviam, foram criados o Movimento de Educação de Base (MEB) pela Igreja Católica e o Centro Popular de Cultura (CPC) pela União Nacional dos Estudantes (UNE).

Pela mesma época surgiu a CEPLAR - Campanha de Educação Popular - em João Pessoa, Paraíba. Se em relação aos 4 primeiros movimentos já existe uma bibliografia bem difundida, desconheço uma documentação mais ampla da CEPLAR. Sei, todavia, que ela foi campo de experimentação do Método Paulo Freire, dispunha de um programa radiofônico, editou e, como os demais movimentos, foi destruído pelo golpe de estado de 1964.

De uma maneira geral, os movimentos se lançaram à luta por uma proposta renovadora de educação, privilegiando algumas áreas. Exemplos: a pesquisa, as praças de cultura e o ensino no MCP; alfabetização, ensino primário, profissionalização, formação de quadros de magistério, inovando no partido arquitetônico da escola, o movimento "De Pé no Chão"; educação rural e alfabetização e o MEB; teatro, editoria, politização, o CPC.

As grandes influências externas são a Revolução Cubana, que impulsiona os marxistas e o Concílio Vaticano II, que libera os católicos à participação política. Estas duas vertentes con-

do como as teorias da Reprodução e dos Aparelhos Ideológicos do Estado. É natural que sem o oxigênio das discussões no gueto político, alguns educadores decodificaram essas teorias de uma forma mecanicista. Como confrontar essas propostas com a realidade brasileira se do porão não se vê a luz do sol?

Então ocorre um fenômeno que poderíamos representá-lo como o movimento de um pêndulo. É o seguinte.

Nos anos 60 os educadores mais progressistas, mas sem uma correta visão de uma sociedade dividida em classes sociais e, mesmo, da teoria da luta de classes, esses educadores se auto-referenciavam como os timoneiros de uma revolução social. Até por generosidade pensava-se que a revolução social seria deflagrada a partir da sala de aula.

Nos anos 70 os educadores, também progressistas, por influência das teorias da Reprodução e dos Aparelhos Ideológicos do Estado, refugiados no gueto armado pelo AI-5, se auto-referenciavam como algozes das liberdades públicas e, por não compactuarem com o Estado Autoritário, abandonaram o espaço institucional da escola. A revolução social não passaria pela sala de aula e lá eles não queriam perder tempo.

O pêndulo percorrera os seus movimentos extremos.

Hoje, quando a sociedade brasileira se empenha para viabilizar a democracia, ainda há oportunidade para equilibrar o pêndulo.

Para isso é necessário que os educadores dos anos 60 considerem que não há, somente, a questão do imperialismo, mas, há, também, a questão da luta de classes. E que os educadores dos anos 70 considerem que a educação brasileira ainda não conquistou o patamar do liberalismo do século 19 que, nos países avançados, universalizou a oportunidade de escolas para todos e que, conseqüentemente, o lugar dos educadores é, também, dentro de suas classes, no ensino, na pesquisa e na extensão.

Por outro lado, no regime democrático que pretendemos construir nos anos 80, educadores dos anos 60, 70 e 80 discutam a viabilidade de uma escola que, sem ser o motor da revolução social, abrigue, todavia, as discussões da questão da soberania na



cional e da participação das classes subordinadas no poder político, na propriedade dos bens de produção e na posse da terra.

Assim, com estas e outras correções de rumo, os educadores poderão superar as cicatrizes de mais de vinte anos de ditadura e, com humildade e sabedoria, assumir o papel histórico anunciado por Gramsci, isto é, a tarefa de ser os "intelectuais orgânicos" da transformação social.

7.

Neste revisitar os caminhos e descaminhos da educação supletiva/educação de adultos do Brasil pós-guerra mundial, cabe registrar algumas heranças e conquistas deste processo, para encerrar esta reflexão que já vai longa.

Assim, ocorre-nos que:

- a - O conceito "alfabetizado" evoluiu de uma visão mecanicista, quando o "ensino" se exauria na hora em que o adulto "aprendia a ferrar o nome" para ser eleitor.
- b - O alfabetizar apenas é insuficiente, quer pela regressão, quer pelo direito do educando a uma educação de base e/ou supletiva.
- c - A educação supletiva é o resgate de uma hipoteca social que cabe ao Estado pagar.
- d - A educação supletiva tenderá a ser conjuntural, na medida em que o Estado cumpra o seu dever constitucional de assegurar o 1º grau para todos, na idade própria.
- e - A educação supletiva, principalmente a partir de Paulo Freire, identificou metodologias apropriadas ao universo cultural do adulto que não pode repetir a proposta educacional de como ensinar às crianças.
- f - A educação supletiva, ao trabalhar o universo cultural do adulto, um agente do aparato produtivo, tem condições de privilegiar o estudo do saber propedêutico conjugado ao saber sobre o trabalho e neste momento criar as condições para que o educando desvele as complexas relações

de produções impostas pelo capitalismo e recupere a visão de totalidade do saber humano.

- g - A educação supletiva tem a rara oportunidade de estudar a questão da cidadania com jovens e adultos aos quais, em geral, foram negados esses direitos. Então, a proposta educacional não cria hipóteses. Trabalha no concreto.
- h - A educação supletiva criou, através dos movimentos de educação popular dos anos 60, um discurso que, em plena ditadura, no final daquela década, será retomado pela CNBB e assumido por Medellín e Puebla. As análises da JUC e da AP dos anos 60, elaboradas pelos "jovens católicos radicais" de então (Kadt e Vanilda Paiva), em processo de reeleitura, são sementes da Teologia da Libertação, como teoria e das Comunidades Eclesiais de Base, como práxis.

Ainda, não esquecer que, a nível da América Latina, é a Teologia da Libertação que instrumentaliza, também, a luta pelos direitos humanos face às ditaduras militares dos anos 60, 70 e 80 e desvela a perversidade da Doutrina de Segurança Nacional e a Doutrina da Contra-insurgência, estas os principais discurso e prática da Guerra Fria.

Uma visão crítica da educação de adultos no Brasil, a partir de Paulo Freire, vai desvelar o Fio de Ariadne que liga a resistência à ditadura tecnocrático-civil-militar aos movimentos de educação popular dos anos 60.

Esta seria a resposta mais eloqüente da educação supletiva à sociedade brasileira.

Finalmente, concluo estas reflexões com uma segunda transcrição. A primeira foi de um documento de 1963 de professores do MCP. Esta, agora, será de um documento dos estudantes, de 1986. Trata-se do "Projeto de Educação Básica para Jovens e Adultos", proposta da UNE e da UBES, aprovado no Seminário de Salvador, em agosto último.

A visão crítica da escola dos jovens da UNE-UBES demonstra como o povo brasileiro amadureceu sob os sofrimentos da ditadura.



Como professor subscrevo as palavras dos estudantes, quando afirmam:

"A escola como super-estrutura social só mudará efetivamente com a mudança estrutural da sociedade, o que não impede que, em determinadas situações políticas, favoráveis aos movimentos populares, possa-se deter mudanças positivas mesmo no atual sistema, pois os objetivos e a forma que a educação adquire em determinado instante são os reflexos dos interesses das classes dominantes; sendo assim, se os operários e camponeses avançam em suas conquistas e na democracia, esta é uma condição favorável para que haja mudanças, ainda que não definitivas, na educação.

Portanto, apesar da escola ser reprodutora da ideologia dominante, ela pode cumprir importante papel político e social dentro de um processo de transformação. Aliás, esta é uma tensa contradição vivida pela classe dominante : ao mesmo tempo que ela precisa manter a dominação ideológica e cultural, ampliando a alienação cultural dos trabalhadores, ela precisa ensinar parte de seu conhecimento para que estes possam produzir".

Rio, 21.09.1986

