

José Pereira Peixoto Filho

# A TRAVESSIA DO POPULAR NA CONTRADANÇA DA EDUCAÇÃO

José Pereira Peixoto Filho

A TRAVESSIA DO POPULAR  
NA CONTRADANÇA  
DA EDUCAÇÃO

**ABEU**  
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA  
DAS EDITORAS UNIVERSITÁRIAS

GOIÂNIA, GO  
2003

**UCG**  
Editora da

© 2003 by José Pereira Peixoto Filho

Editora da UCG  
Av. Universitária, 1440. Setor Universitário. Goiânia – GO.  
CEP. 74.605-010.  
Cx. Postal 86 – Tel. 0xx(62) 2271080 – Fax 0xx(62) 2271083  
www.ucg.br/editora

Comissão Técnica

Ana Amélia Ramos Amaral

Gabriela Azeredo Santos

Preparação de Originais e Revisão

Biblioteca Central da UCG

Normalização

Félix de Pádua

Edição Eletrônica, Arte-Final e Capa

Laerte Araújo Pereira

Produção de Arte Gráfica

P379t Peixoto Filho, José Pereira

A Travessia do popular na contradança da educação / José Pereira Peixoto Filho. – Goiânia : Ed. da UCG, 2003.

184 p. il.

ISBN: 85-7103-169-X

1. Educação popular. 2. Educação – Goiás. 3. Movimento Educação de Base. 4. Alfabetização. I. Título.

CDU 37(817.3)

37.018(817.3)

Impresso no Brasil

Printed in Brazil

2003

*Para*

*Cacá, companheira que, com amor e incentivo, comigo esteve nos sorrisos e nas lágrimas de reescrever esta travessia.*

*Para*

*Esperança e Maria Clara, o renascer.*

## AGRADECIMENTOS

**A** todos aqueles que, durante os anos de existência do MEB/Goiás, realizaram o trabalho político-educativo, cuja riqueza possibilitou este trabalho. Agradeço-os de maneira geral, para não incorrer no risco do esquecimento de todas as contribuições, embora o faça de maneira destacada à Equipe Central composta por: Maria Helena de Souza, Darcy Chaves, Maria Alice Martins, Maria Aparecida Siqueira, Irene Machado Garibaldi, Emília Gomes dos Santos, Maria Izabel Ramos Jubé, Gaudência Portela Rezende, Darcy Costa, Elizabeth Hermano, Nazira Fátima Elias, Neli de Souza Dantas, Eurípedes Cunha Dias, Alda Maria Borges, Pérola Campos, Francisco Luís Portela, Santana Alexandre Azevedo, Wellington Cortes, Waldenora Carvalho, Neder Badauy, Odilon de Souza, João Chicó da Silva, Sebastião Alexandre de Azevedo, Benjamin Lopes Pereira e Izídio Ferreira dos Santos.

A Maria Alice Martins, Carlos Brandão, Elizabeth Hermano e Nazira Fátima Elias pelo incentivo dado nas discussões, críticas e sugestões e também colocando à disposição todo o material por eles guardado. Pelo carinho com o qual me receberam em suas casas, onde várias vezes e durante vários dias realizei parte das entrevistas.

A Alda Maria Borges Cunha, Darcy Costa, Nazira Fátima Elias, Irene Machado Garibaldi, Emília Gomes dos Santos, Maria Izabel Jubé,

Gaudência Portela Rezende, Odilon de Souza, Wellington Cortes e Ney Rocha Cunha, os quais num encontro cheio de emoções e sentimentos se dispuseram a ser entrevistados, para que se pudesse resgatar este pedaço de nossa História. Não tenho dúvida de quanto foi difícil realizar estas entrevistas; difícil para vocês e difícil para mim. Acredito eu que muito nos ajudou o carinho de Dona Nena; a ela os meus agradecimentos pelos biscoitos de queijo.

Aos monitores, alunos e líderes locais, sem os quais seria impossível a concretização do MEB/Goiás. Em especial a Aristeu, Dona Antonia, Dona Maria Joana, Arnaldo Porto, Oscavú José, José Moreira, Dona Neuza de Souza Lima.

A Vera Jacoud e a Marina Bandeira pelas valiosas entrevistas e contribuições sobre as origens e formulação do Movimento de Educação de Base.

A Osmar Fávero pela orientação e pelas discussões com as quais contribuiu para a produção desse trabalho.

A Maria da Graça Floriano pela doação de todo o seu arquivo e material do MEB.

Ao IESAE pela oportunidade de estudos e de reflexão durante o período em que realizei os cursos. A CAPES pela bolsa de estudos durante os cursos e ao CNPq que financiou a recuperação da documentação e a organização dos arquivos do MEB e parte da pesquisa.

Em especial à Maria do Carmo de Lacerda Peixoto pelo carinho com o qual me incentivou durante minhas idas e vindas para realizar este trabalho, e pelas críticas e pela leitura rigorosa da primeira redação dele. A ela, a Esperança e a Maria Clara, nossas filhas, ele pertence.

*Quando tanto se sufre sin sueño y por la sangre se escucha que transita solamente la rabia, que en los tuétanos tiembla despabilado el odio y en las médulas onde continua la venganza, las palabras entonces no sirven: son palabras.*

*Manifiestos, artículos, comentarios, discursos, humaredas perdidas, neblinas estampadas, que dolor de papeles que ha de barrer el viento, que tristeza de tinta que ha de barrer el agua!*

*Ahora sufro lo pobre, lo mezquino, lo triste, lo desgraciado y muerto que tiene una garganta cuando desde el abismo de su idioma quisiera gritar lo que puede por imposible, y calla,*

*Siento esta noche herida de muerte las palabras.*

*Rafael Alberti*

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO	17
A ORIGEM	25
Possibilidade de Surgimento	26
A Colaboração: a Igreja assume o seu papel	36
O Governo Jânio Quadros e a Concretização do MEB	37
A Igreja Assume Seu Projeto de Educação de Base	40
A CHEGADA	49
Das Escolas Radiofônicas ao MEB	49
O Primeiro Treinamento da Equipe	50
As primeiras Escolas	52
O Período de Expansão	54
A MUDANÇA	61
Segundo Treinamento	61
Nova Perspectiva	64

A Supervisão	71
O Encontro	72
A Animação Popular	73
A Comunidade se Reúne	84
O Programa Nosso Mutirão	93
Conclusão	102
<b>O I CONGRESSO DE MONITORES</b>	105
O Encontro de Trabalhadores e Estudantes	108
A Realização do I Congresso de Monitores	109
Conclusão	116
<b>CRISE DE 1964 E NOVO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO</b>	117
Avaliação do ano de 1963	117
Governo Mauro Borges	119
Exercício de Criação dentro da Repressão	123
O Desafio da Alfabetização	127
<b>CONCLUSÕES</b>	139
<b>REFERÊNCIAS</b>	145
<b>ANEXOS</b>	149

## APRESENTAÇÃO

**P**ara apresentar esta obra é importante situar no tempo e na história a geração da década de 60 do século passado. Parte significativa da juventude mundial tinha uma utopia e a certeza de realizá-la: mudar o mundo. Em países diferentes, de formas diferentes, jovens da América do Sul, Central, do Norte e da Europa partilhavam do mesmo sonho. Li uma frase em algum livro que tem a seguinte idéia básica: sonho que as pessoas sonham sozinhas é apenas sonho. Sonhos que são sonhados junto com outras pessoas, podem se tornar realidade. A geração de 60 sonhou junta e gerou realidades possíveis de serem construídas. O caminho a seguir, a maneira de chegar lá, foi concebido e adotado de formas diferenciadas pelos membros dessa geração.

Woodstok foi a expressão do sonho coletivo de construir e viver em um mundo de respeito às diferenças, com seres humanos convivendo em paz e amor. Os protestos de 1968 resultaram de uma visão crítica – consciente ou não – ao “idealismo” do movimento “hippie”, passando a considerar as relações de poder, as dimensões políticas, econômicas e sociais da problemática existente em âmbito nacional e mundial. Porém as idéias de paz, de respeito às diferenças permearam – em grau maior ou menor – as propostas deste período. Os jovens que protestaram em 68, partindo de situações específicas distintas, também queri-

am um mundo em que as diferenças fossem respeitadas; onde as relações entre as pessoas, entre os povos e os governos de cada país, e entre os países, fossem regidas pela solução pacífica dos conflitos, sem violência, sem repressão; em que as guerras deixassem de ser os instrumentos de imposição de ideologias, sistemas políticos, econômicos e culturais; em que o princípio da autodeterminação dos povos fosse respeitado, colocando-se fim às dominações e intervenções colonialistas e imperialistas; em que as ditaduras de então – garantidas no poder pelo colonialismo e imperialismo – dessem lugar a processos de construção democrática. Os jovens comunistas, em suas várias correntes, tinham sua utopia, seu sonho: partilhavam um ideal de igualdade e de justiça social e um conceito de paz. Apoiavam o sistema socialista, consolidado a partir da Segunda Guerra Mundial, considerando justo que ele se estendesse a todo o mundo.

O que veio depois foi o depois e não é objeto desta apresentação.

Pois bem, nós, jovens brasileiros da geração de 60, também sonhávamos, tínhamos nossa utopia. Um segmento expressivo da juventude atuante de então era composto por católicos e evangélicos e organizava-se como segmentos jovens dentro dessas igrejas cristãs e, como tal, atuavam na sociedade.

Entre os católicos, existiam organizações para a juventude agrária, operária, estudantil (secundaristas e universitários). Os membros da Juventude Universitária Católica (JUC), especificamente, propunham um conteúdo novo para a participação dos leigos na sociedade, em face dos problemas sociais existentes. E agia em conformidade a esse conteúdo.

A bandeira de luta geral de estudantes e profissionais nos começos de 60 era a alfabetização de adultos pobres, com tomada de consciência, sobretudo a respeito de sua situação econômica e social. Foi ela assumida também pelos jovens jucistas.

Assim, experiências riquíssimas foram surgindo, se enraizando, se consolidando e aumentando sua área de abrangência: os Centros Populares de Cultura (CPCs) da União Nacional dos Estudantes (UNE) e das Uniões Estaduais de Estudantes (UEEs); o Movimento de Cultura Popular de Recife e Olinda (MCP); o Movimento de Educação de Base (MEB), ligado à Igreja Católica; muitíssimas experiências de iniciativa das Secretarias de Educação Estaduais etc. Diferentes metodologias foram desenvolvidas e aplicadas. Entre elas, o nascente “Método Paulo Freire”.

No caso específico de Goiás, os membros da JUC participavam tanto do CPC como do MEB. Porém, pouco a pouco, o MEB foi se estruturando e necessitando de uma atuação de caráter mais profissional e permanente, criando um quadro de jovens com dedicação de energia e tempo maiores, embora sem caráter exclusivo.

Peixoto, como era então conhecido, esteve entre aqueles que participaram do MEB desde sua criação e aí desenvolveram sua atividade educativa principal. O MEB existiu e atuou em todo o país entre 1961 e 1966.

O Golpe Militar de 1964 e seus desdobramentos, nos anos seguintes desta década, atacou e acabou com essa e outras organizações e atividades. Centenas de jovens que delas participavam foram forçados à clandestinidade, à prisão, ao exílio ou a permanecer vivendo e trabalhando nos marcos da legalidade existente. Muitos morreram. Cada jovem, homem ou mulher, pagou seu preço por sua ousadia de pensar, propor, querer e lutar por um mundo diferente daquele no qual nasceu e cresceu. A esperança dos jovens, sua fé em outro mundo, em outro futuro, morreu ou foi profundamente embalada e se escondeu dentro de cada um. Para muitos se transformou apenas na memória de um sonho, que um dia foi coletivo.

É difícil a gente não se recordar do Henfil, com sua Graúna subida nos ombros do bode Orehana, as mãos nos olhinhos tentando enxergar ao longe. E o bode perguntando: “Graúna, você está vendo alguma esperança?” E a pequena Graúna, durante muito tempo, não enxergava esperança alguma.

Mas a História anda. E hoje, resultado de muitos processos, temos um novo sonho coletivo que está se expressando nessa realidade de trabalharmos, outra vez, por um Brasil diferente. Parte dos jovens da geração de 60, não mais jovens, estão presentes, contribuindo com uma energia renovada, que também os renova, nesta nova etapa que vive nosso país. E, somando esforços de jovens, adultos e idosos de todo o mundo, estamos construindo os paradigmas para um mundo novo. Estamos sonhando com essa possibilidade, e trabalhando para que se torne realidade hoje e agora.

O livro de Peixoto, *A travessia do popular na contradança da educação*, tem o MEB como foco de estudo, fazendo dele uma análise acurada, profunda, situando, no contexto histórico em que existiu, seu significado educativo, organizativo, metodológico, social. Nele, Peixoto



“(...) procurou recuperar e analisar os efeitos reais deste trabalho, nos seus níveis pedagógicos e metodológicos, assim como a sua efetiva contribuição para se formar uma consciência que aponte para uma hegemonia das classes ou grupos populares(...)”.

E o fez de maneira consistente, didática, brilhante. Esta obra é o fruto maduro, tornado possível pela história de vida de Peixoto, sua riqueza como ser humano, sua competência como educador, sua vasta experiência vivida e acumulada dos anos 60 até o presente.

Destaco um aspecto da importância deste trabalho de Peixoto: sua contribuição para a recuperação e preservação da memória histórica, do ponto de vista daquelas pessoas que foram sujeitos e atores desta história num aspecto específico. Mesmo a Anistia ocorrendo em 1979, é impressionante notar que o conteúdo dos cursos de História, ministrados no ensino fundamental e médio, ainda se baseia na visão daqueles que tentaram mudar a história brasileira reprimindo, procurando matar tudo de novo que nascia e florescia. E não no que realmente existiu no Brasil.

Hoje, quando se desfralda novamente a bandeira da alfabetização de adultos, sendo ela uma das metas de educação do Governo Lula, a reflexão sobre experiências anteriores ganha maior importância. E esta obra é também a contribuição de José Pereira Peixoto para pensar um novo projeto de educação de adultos, sem ignorar o que já foi feito antes. Com a palavra, leitores e leitoras.

Bizeh Jaime

## INTRODUÇÃO

A reflexão e o debate que ocorrem atualmente sobre “as questões populares” (religiosidade popular, teatro popular, educação popular, medicina popular etc.) trazem à tona uma problemática já levantada por alguns movimentos educativos ligados às camadas populares brasileiras: Centros Populares de Cultura (CPC); Movimento de Educação de Base (MEB); Movimento de Cultura Popular (MCP); e Campanha “De pé no Chão Também se Aprende a Ler” (Goes, 1980), que tiveram forte expressão no início da década de 1960.

A conjuntura econômica que marca o período de formulação e existência da maioria desses movimentos caracteriza-se pelo desenvolvimento. Esta faz com que surjam necessidades de maior participação de toda a sociedade civil, seja no aspecto da produção, seja em nível de decisões. Por outro lado, dentro do jogo político marcadamente populista, e caracterizado por uma crise de hegemonia, no qual

a permanência dos grupos oligárquicos de nenhum modo se reduz somente à preservação de suas conexões; ela [sociedade civil] se associa também às novas formas que assumem as suas relações sociais e políticas (Weffort, 1978, p. 119).

Resultado de um Estado em crise – acirrada no Governo João Goulart – e Estado que necessita, para sua renovação e mudança, de alianças com-

plexas entre grupos e setores de classes diferentes, cujas práticas, de alguma maneira, estavam ligadas a padrões de conduta política e social e postos em vigência pela velha burguesia oligárquica.

Segundo Francisco Weffort, a peculiaridade do populismo, diante de outros tipos de movimentos populares, é que nenhum dos seus grupos componentes representa os interesses gerais das classes a que pertence. Essa peculiaridade do populismo é constituída por alianças apenas tácitas entre grupos de classes sociais diferentes e subordinadas aos limites impostos pelo *status quo*.

Entretanto, é importante assinalar, pelo particular significado que assume, dentro do processo produtivo, nessas alianças, a presença das classes populares que – embora também subordinadas ao mesmo jogo político – constitui um fator poderoso e peculiar de pressão e de busca de democratização do Estado. Historicamente, em todos os movimentos, as pressões derivadas das lutas por salários, melhores condições de trabalho etc. nunca estiveram dissociadas das lutas por direitos políticos e sociais mais amplos. Nesse sentido,

o populismo desenvolvimentista prometia um futuro melhor uma vez que o progresso da nação se estenderia a todos com abundância de oportunidade e a geração de riquezas: empregos, melhores salários, mercadorias, estradas, escolas etc. As grandes metas do desenvolvimento. E ainda reforçava os aspectos de liberdade e representatividade da democracia liberal. Isso tinha um significado muito específico para uma população que guardava a memória suficientemente fresca de uma fase de restrições políticas (Bezerra, 1977).

Uma questão fundamental que se coloca no período populista para o problema das alianças é a dos líderes e dos partidos, cujo reconhecimento da legitimidade de dominação é dado nas circunstâncias concretas em que as classes populares se formam de maneira não diferenciada de ascensão. Isso as leva a identificar no *status quo* aqueles que se solidarizam e promovem as condições de ascensão.

As razões para essa identificação devem ser buscadas dentro das condições estruturais e históricas, que são também as condições de crise do Estado, das instituições políticas, e nas quais as relações entre os grupos dominantes encontram-se também em crise de hegemonia. Assim, a identificação dá-se com líderes e partidos políticos, de algum modo associados previamente ao *status quo*, que podem ser percebidos e identificados com os interesses populares de maior participação social e política.

Essa conjuntura levou também a uma recolocação de problemas na área da Educação e Cultura, nos seus pontos considerados mais críticos e tidos como entraves ao desenvolvimento do país, tais como analfabetismo, ausência de formação de mão-de-obra especializada e de recursos humanos de nível médio e superior. Assim é que, a partir da discussão sobre o analfabetismo, são levantados questionamentos em torno da participação da grande maioria da população brasileira. Em consequência, alguns educadores brasileiros vão colocar a participação política dentro da problemática de Educação e Cultura, na busca de soluções para as grandes questões nacionais.

Cabe destacar aqui a importância histórica de Paulo Freire que, com seus trabalhos teóricos e a elaboração de uma metodologia para a alfabetização das grandes massas e da educação popular, vai influenciar profundamente não só os trabalhos deste período, como toda a educação brasileira e a educação fora do país nas décadas posteriores.

Dentro das questões levantadas anteriormente, não se pode deixar de considerar a discussão teórica no campo da direção moral e intelectual da sociedade civil. Esta, na maioria das vezes, leva-nos a aceitar que as ideologias das classes dominantes e dos grupos que detêm o poder atuam de formas tão poderosas, e as difundem de maneira tal que passam a exprimir todas as orientações importantes desses grupos e classes, alienando ou substituindo as ideologias dos grupos e das classes populares.

Entretanto, se essas afirmações podem ser válidas para a educação escolar – e pesquisas existem que defendem e tentam comprovar que a educação é apenas um processo de reprodução das relações sociais dominantes, portanto também das ideologias dominantes –, o mesmo não se pode dizer, com tanta certeza, dos chamados *processos informais* de educação.

A educação é um processo que passa por uma prática que é também política, portanto integrante de todo o processo histórico da sociedade. Historicamente, a escola é um dos instrumentos utilizados pelas classes dominantes como forma de transmissão de seu saber e na formação de seus intelectuais orgânicos. Ao mesmo tempo nela se desenvolve uma prática político-ideológica voltada para a formação de uma consciência de dominação e de reprodução dos seus valores.

Considerando as experiências da educação de adultos desenvolvidas no Brasil, em particular as do início da década de 1960, tor-

na-se necessário levar em conta toda a riqueza que as envolveu: a recuperação e o incentivo que trouxeram à cultura popular em todos os seus aspectos; a rapidez com que os camponeses e proletários conscientizaram-se e criticaram as mistificações ideológicas em que se encontravam envolvidos; certos matizes e elementos criativos das ideologias dominadas que passaram a exprimir em formas inesperadas; e a capacidade organizativa para a solução de problemas próprios. Conseqüentemente, novos modos de educar e de formar foram criados e experimentados.

A questão da conscientização foi abordada mais intensamente no início da década de 1960 pelas forças de esquerda que atuaram na época. O papel desempenhado – em especial, pela Ação Popular (AP) nas formulações teóricas e nas discussões dessa problemática – é de fundamental importância para o período. Nesse sentido, os seus teóricos produziram textos básicos, nos quais deixam claras as suas concepções sobre o processo de *conscientização* e suas visões do Homem, da Cultura e da História, bem como da Revolução Brasileira (Souza, 1962). Essas visões vão se tomando as demarcações teóricas para se formularem os movimentos de educação e cultura popular do período.

Para os idealizadores e formuladores das propostas dos movimentos de educação e cultura popular, que surgiram no início dos anos 1960 – quase sempre intelectuais representantes das classes médias –, todo o processo de transformação e de mudança social e política dava-se também no campo da ideologia. Portanto a Educação, como um processo que é também ideológico, será de fundamental importância e poderá trazer contribuições específicas para as transformações e mudanças sociais. Assim,

a Educação é uma prática social e como tal deve ser vista como mediadora das demais práticas sociais. Se a vemos como um processo que busca, através da reflexão consciente sobre a realidade, a elaboração de soluções para os problemas que o homem enfrenta, quer seja no seu cotidiano (e aí ela assume também uma função prática imediata), quer seja enquanto momentos e espaços onde se permite pensar projetos mais amplos, contribuindo assim para a reflexão da realidade social (Peixoto Filho, 1981).

Entretanto, algumas questões devem ser melhor esclarecidas, visto que se referem não só às propostas mas também às práticas educativas desenvolvidas pelos referidos movimentos, pois estão diretamente li-

gadas às orientações por eles imprimidas durante o desenrolar de suas atividades junto às camadas populares, rurais e urbanas.

Entre os movimentos que atuaram no campo da educação e cultura popular, o Movimento de Educação de Base (MEB) representa uma das experiências mais significativas já realizadas no país, dada à sua originalidade como proposta de educação de base e à sua capacidade de mobilização e de atuação em grande parte do território nacional (Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Leste). As indagações sobre a prática desenvolvida pelo MEB deverão ser entendidas dentro do contexto das relações entre a Igreja e o Estado, a Igreja e a Sociedade Civil e a conjuntura específica do populismo, na qual foi possível não só o surgimento como o desenvolvimento de sua fase mais produtiva e mais rica.

No período ao qual se refere este estudo, 1961 a 1966, o MEB desenvolveu um leque bastante amplo de atividades, comumente chamado de educação de base, tais como alfabetização; conscientização; mudanças de atitudes; e instrumentação das comunidades, inicialmente centrada nas escolas radiofônicas e posteriormente desenvolvidas como atividades de animação popular.

Retomando a problemática da direção intelectual e moral da sociedade civil, para entendermos as atividades do MEB, é importante lembrar que perdura a questão polêmica da direção dos processos políticos. Tornam-se relevantes o problema da hegemonia e, conseqüentemente, o das dificuldades que se estabelecem para a sua conquista, seja da hegemonia intraclasses, seja da hegemonia entre classes. Essa questão, do ponto de vista da Pedagogia, aponta dilemas bastante sérios quando se trata de trabalhos *com o povo*.

Na prática da educação popular desenvolvida pelo MEB, entre 1961 e 1966, os chamados agentes de educação popular (técnicos, professores, monitores, animadores etc.) buscaram caracterizar os componentes ideológicos das classes populares e organizar em suas elaborações, com graus variáveis de manipulação, as ideologias dominadas em suas múltiplas formas de manifestação, empregando técnicas, métodos e recursos, muitas vezes simples e artesanais, mas bastante criativos quanto à comunicação com o povo.

Esses instrumentos e meios, na maioria das vezes, utilizaram a própria história e a experiência comum das pessoas envolvidas. História e experiência tais como os recursos da tradição oral de transmissão de conhecimentos, envolvidos e baseados nas relações afetivas e

interpessoais que as próprias comunidades possuem e criam para suas formas de sobrevivência no dia-a-dia, por meio do trabalho, da religião, do lazer etc., permitindo maior divulgação das ideologias dominadas para setores mais amplos da sociedade, ganhando amplitude e conquistando aliados.

A investigação à qual me propus procurei recuperar e analisar os efeitos reais deste trabalho, nos seus níveis pedagógicos e metodológicos, assim como a sua efetiva contribuição para se formar uma consciência que aponte para uma hegemonia das classes ou grupos populares.

Entretanto, é necessário salientar que, dentro das relações com o Estado, no que se refere ao grau de dependência ou de autonomia das experiências de educação popular, a prática mostrou que quando tais experiências tenderam a crescer — levando-se em conta o tamanho da área geográfica, o volume de recursos necessários, a administração exigida e o objetivo de se querer alcançar grandes massas — as dependências com o Estado tiveram de ser estreitadas, atrelando-se às suas políticas, seja para garanti-lo como fonte de recursos ou mesmo para exercer algum efeito de pressão na elaboração de políticas e, ainda, participar da tomada de decisões estratégicas dirigidas ao setor educacional.

O Estado no Brasil é marcado por um extremado centralismo — que tenta dizer e impor, por múltiplos canais, quais devem ser os interesses da Nação — para o qual os grupos e as frações de classes acostumaram-se, tradicionalmente, a pedir e a esperar respostas para quase todos os seus problemas. Esse centralismo levou o Estado, no início dos anos 1960, a operar um controle político-financeiro evidente, tanto nos casos em que ele mesmo foi a origem das experiências quanto nos casos em que as instituições e/ou grupos da sociedade civil as criaram e depois se colocaram sob sua tutela.

Nossas questões colocam-se de tal forma que, mesmo e apesar dessas características, a dinâmica da sociedade civil brasileira, nesse período, permitiu que circunstâncias favoráveis ao desenvolvimento de experiências aflorassem com relativa autonomia. Mesmo setores tidos como apáticos ou inexpressivos, como as populações do campo, que, contando com o apoio de lideranças firmes, conscientes e sustentadas pelas instituições mobilizadoras, passaram a articular-se em busca das soluções de seus problemas.

Apesar das tentativas de análises teóricas já realizadas sobre esses movimentos, eles ainda necessitam de estudos mais aprofundados e mais detalhados sobre as suas práticas educativas, no que de particular conseguiram desenvolver, seja nos aspectos pedagógico, técnico e metodológico, seja no que diz respeito à elaboração teórica com que cada um deles contribuiu para o processo educativo do país.

Vários estudos foram realizados sobre os movimentos de Educação e Cultura Popular no Brasil durante os anos de 1960. Eles procuraram, em geral, analisar criticamente as perspectivas político-pedagógicas desses movimentos e representam contribuições significativas para a compreensão destes movimentos.

Esta obra, *A Travessia do Popular na Contradição da Educação*, refere-se aos trabalhos desenvolvidos pelo Movimento de Educação de Base juntamente com as camadas populares rurais e urbanas do Estado de Goiás durante o período de 1961 a 1966. Esta escolha deu-se:

- por considerar que estes trabalhos encontram-se entre os mais ricos em conteúdo e em prática pedagógica, os quais permitiram a elaboração de formas criativas para o processo de aprendizagem, bem como de interferências e influências concretas nas mobilizações sociais;
- pelo meu interesse pessoal e profissional no campo da Educação Popular e, fundamentalmente, no que se refere à alfabetização. A meu ver, o MEB/Goiás dentro dos outros Sistemas do Movimento de Educação de Base foi o que mais avançou, teórica e metodologicamente, nesta parte;
- finalmente, sem dúvida alguma, por razões afetivas profundas, uma vez que o MEB é parte integrante de minha vida. A escola e o trabalho foram feitos com os olhos e as emoções de quem também esteve presente na construção desta história e sonhou junto com todos que por ela lutaram e o fizeram com amor, com prazer, com competência, muito suor, mas também com muitas lágrimas por não poderem ver, ainda, os frutos os quais viriam num *veranico de janeiro*. Seriam gostosos como o pequi que é forte, alimenta e espalha seu cheiro pelos chapadões e serrados, mata a dentro.

Com tudo isto, busco nesta obra, analisar historicamente o MEB/Goiás, suas elaborações e suas práticas político-pedagógicas, com a reflexão teórica, com os recursos que o conhecimento científico nos fornece e com o distanciamento histórico possível.

Para a recuperação da dinâmica do MEB pela história oral, foram realizadas entrevistas coletivas e individuais com ex-componentes das equipes nacional e estadual (cf. referências).

O plano deste trabalho está estruturado da seguinte forma: no primeiro capítulo busco entender as possibilidades de surgimento do Movimento de Educação de Base em nível nacional, dentro da perspectiva do desenvolvimentismo, mediante o confronto dos discursos dos representantes da Igreja e do Estado, desvendando os interesses de cada um destes dois poderes, no que se refere às camadas populares. Especificamente, aqueles referentes à educação e, em particular, às alianças concretas que vão determinar as direções para a formulação e concretização de projetos no campo da Educação Popular.

No segundo capítulo, trato do Movimento de Educação de Base desde a sua fundação, em 1961, até o que antecede ao II Treinamento da Equipe Central, após o Encontro Nacional de Coordenadores do MEB, realizado em Recife, no final de 1962.

No terceiro capítulo, é mostrada detalhadamente a prática pedagógica desenvolvida pelo MEB/Goiás, durante o período de 1963 a 1966, quando se deu o encerramento de suas atividades.

No quarto capítulo, dedico especial atenção à realização do I Congresso de Monitores, em Goiânia, em dezembro de 1963. Neste capítulo trato das relações e alianças do MEB/Goiás com a Ação Católica e a Ação Popular, bem como das alianças, confrontos e disputas pela hegemonia na condução e direção dos movimentos sociais e do processo de transformação.

O quinto capítulo é dedicado à crise vivida pelo Movimento de Educação de Base em Goiás, após o golpe militar de abril de 1964, sua reestruturação, sobrevivência após esse golpe e a elaboração do *Novo Processo de Alfabetização*. A parte final desta obra é dedicada às conclusões conseqüentes.

## A ORIGEM

*... non tutti i professori sono come quella signora. Non siate razzisti anche voi. Anche se non sono d'accordo su tutto quello che dite, so che la nostra scuola non va. Solo una scuola perfetta può permettersi di rifiutare la gente nuova e le culture diverse. E la scuola perfetta non esiste. Non lo è nè la nostra nè la vostra...*  
*Lettera a una Professoressa - Scuola di Barbiona*

Para  
Dom Fernando Gomes dos Santos  
Pe. José Pereira de Maria

**A** concretização do Movimento de Educação de Base dá-se pelo Decreto nº 50.370, de 21 de março de 1961,

como resultado dos entendimentos então mantidos com o Governo Federal, o Excelentíssimo Senhor Presidente da República, prestigiando iniciativa da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (MEB, 1995).

Entretanto, para entendermos o real significado de sua prática pedagógica e o desenvolvimento dos seus trabalhos é necessário encontrarmos as raízes e as origens do Movimento, bem como os caminhos percorridos que possibilitaram a sua existência dentro da conjuntura brasileira do início dos anos 1960.

No momento da concretização do MEB, a confluência de interesses entre a Igreja e o Estado brasileiro é, sem dúvida, também a conjugação de esforços no sentido de encaminhar um projeto que, a nosso ver, representa a materialização das negociações entre estes dois poderes.

Essa materialização só foi possível graças às raízes plantadas no Governo Juscelino Kubitschek e, nesse sentido, a formulação deste projeto é marcada, fundamentalmente, por parte dos setores hierárquicos da Igreja, pela ideologia do desenvolvimentismo.

Acreditando na importância de suas colaborações, para a resolução dos problemas que o subdesenvolvimento acarreta para o povo, os bispos brasileiros realizam uma série de atividades na busca de implantar, em conjunto com o Estado, um movimento que venha permitir a efetivação de seus objetivos.

Neste capítulo, procuraremos mostrar como se deu esta confluência de interesses entre a Igreja e o Estado brasileiro por meio dos discursos dos representantes destes dois poderes neste período.

### Possibilidade de Surgimento

O Governo Juscelino Kubitschek é marcado fundamentalmente pela ideologia do desenvolvimentismo, em que as buscas para sair do estágio de subdesenvolvimento procuram na adequação do sistema educacional, uma das contrapartidas para a consecução de seus propósitos. No entanto, ao sugerirem modificações na educação, não chega a levantar questões sobre sua vinculação aos requisitos da produtividade.

A educação, dentro das perspectivas governamentais, de um modo geral, é assumida como necessária para o desenvolvimento; Juscelino Kubitschek, em sua Mensagem ao Congresso Nacional, em 1959, é claro: “ampliar o sistema educacional do País para colocá-lo a serviço do desenvolvimento”.

A vinculação da educação com o desenvolvimento, colocando-a a seu serviço, foi uma das metas à qual se propuseram governantes e educadores deste período, embora esta não esteja entre os requisitos para a produtividade. Entretanto,

não se perde, porém, a estreita interdependência que os une, isto é, não se presume que a educação seja condição prévia para o desenvolvimento, nem vice-versa, mas se percebe que um depende do outro (Cardoso, 1977, p. 14).

### A visão globalizante do desenvolvimentismo assume que

em nossos dias, a educação, a ciência, e as atividades produtoras constituem três faces do mesmo problema que só em conjunto pode ser resolvido. Por assim entender, é que o governo vem dando passos decisivos a fim de que, simultaneamente com a industrialização do País, se acelere o seu desenvolvimento cultural e científico (Kubitschek de Oliveira, 1959a).

Nesse sentido a questão da produtividade é bastante globalizante e vai até à formulação da problemática educacional.

Miriam Limoeiro, analisando o Governo JK, afirma que

a luta pelo desenvolvimento é uma luta contra o tempo, sendo assim, o tempo é muito caro e esperar é um termo que não agrada aos desenvolvimentistas. Principalmente por isso, as transformações educacionais são vistas como simultâneas às transformações industriais. Uma coloca as necessidades, a outra vai se modificando para poder atendê-las. Trata-se, em ambos os casos, de reivindicações muito concretas e não de aplicações de formas ideais (Cardoso, 1977, p. 14).

Segundo a mesma autora, “mais uma vez estamos diante de uma atitude altamente pragmática da ideologia”. Esse pragmatismo vai marcar as intenções de mudança que deverá sofrer a escola em todos os seus níveis, a fim de ser capacitada para servir ao desenvolvimento. Estas mudanças evidentemente deverão levar em consideração o tipo de clientela a ser atendida em cada um dos níveis de escolaridade.

A articulação do sistema educacional com o desenvolvimento deverá se processar a partir da escola elementar, onde o cidadão de aptidões comuns deverá ser preparado para que atinja a produtividade requerida pela moderna sociedade industrial. Aos elementos mais aptos serão reservados os outros níveis de ensino, “para que possa servir aos interesses superiores de nossa cultura” (Kubitschek de Oliveira, 1959a). O que vai definir o acesso ao grau de escolaridade será sobretudo o talento. A escola deverá preparar cada um de acordo com o seu talento; quem tem somente aptidões comuns, cursa a escola elementar; quem tem um pouco mais, a secundária e quem tem mais ainda, a superior. Assim sendo, todos serão capazes de desempenhar as tarefas que lhes exigirá o desenvolvimento.

Entretanto, é para a qualificação técnica que se devem voltar as atenções dos educadores neste período, visto que irá perpassar todos os níveis de escolaridade. Na busca de técnicas modernas é que concentrarão os esforços de formação de recursos humanos, papel que a escola deverá desempenhar dentro do desenvolvimento: “um País afere-se, hoje, pelo número de técnicos e cientistas de que possa dispor...” (Kubitschek de Oliveira, 1958a).

Ingressando o país decisivamente no ciclo industrial, serão necessários, em todas as especialidades, técnicos bem preparados para

que venham suprir as necessidades do processo produtivo. E este processo de industrialização é que vai criar uma demanda de especialistas, formando também um mercado de trabalho potencial. Com isso será preciso dispor de uma oferta que responda adequadamente a esta demanda, assim soluciona-se, simultaneamente, o problema de elevação da qualidade técnica do nosso trabalho, impulsiona-se o desenvolvimento e

resolve-se – pelo menos parcialmente – uma questão social geradora de tensões graves, como o desemprego efetivo da mão-de-obra, numa sociedade em que o crescimento da população atinge níveis altíssimos e em que a oferta de empregos, embora se alargue muito com o processo de desenvolvimento, está crescentemente a exigir alguma qualificação para o preenchimento dos cargos (Cardoso, 1977).

Assim é que vão ser encaminhadas as resoluções dos problemas abordados, mediante a adaptação do ensino às necessidades do trabalho, atendendo a uma questão relevante para o desenvolvimento.

Nesse quadro, delinea-se claramente a colocação da perspectiva da educação para o trabalho, em que a existência de um mercado, moldado pela industrialização, passa a ser ponto básico de referência para a formação daqueles que frequentam a escola, atendendo às exigências da economia em expansão, voltadas para a especialização e a técnica.

Por outro lado, pontos fundamentais dentro da educação brasileira sequer são questionados pelo desenvolvimentismo, tais como a evasão, a repetência ou mesmo o fato de a grande maioria de crianças brasileiras continuar fora da escola. No quadro ideológico do desenvolvimentismo, estes pontos são tratados apenas como dados.

A preocupação com o ensino técnico e científico faz com que se elaborem críticas à educação academicista no ensino médio que não prepara os jovens para a “vida prática” após “concluírem o secundário”. As intenções são voltadas para extinguir este tipo de ensino, incentivando o técnico-profissional necessário à expansão industrial.

Mas não é somente com a escola que estão preocupados os desenvolvimentistas. O processo de desenvolvimento necessitará também de mão-de-obra operária, cuja preparação não será possível à escola comumente denominada formal. É preciso que se busquem formas e maneiras que permitam às camadas populares participarem também do processo de desenvolvimento, dando a sua contribuição tecnicamen-

te eficaz. Para elas serão reservadas formas de escolarização que não estão incluídas no sistema de ensino.

Nesse contexto, surge lugar para a educação de base. A grande quantidade de analfabetos existentes no país, sempre foi considerada uma “vergonha nacional”; era preciso acabar com ela.

Conforme afirmamos, a preocupação do desenvolvimentismo é globalizante e refere-se a todas as áreas do país. Com esse intuito realizou-se no ano de 1956, em Campina Grande (PB), o Primeiro Encontro dos Bispos do Nordeste, o qual contou com a presença do presidente Juscelino. Deste encontro resultaram várias medidas práticas do Governo em conjunto com a Igreja, tendo como objetivo “o desenvolvimento do Nordeste e o bem-estar dos seus heróicos habitantes” (Kubitschek de Oliveira, maio 1959b).

Posteriormente foram criados Conselhos de Coordenação e Execução sob a presidência dos Bispos Diocesanos, D. Eliseu Mendes e D. Otávio Aguiar, nos quais

trabalham técnicos de mais de uma dezena de serviços diversos, na melhor harmonia, e imbuídos de um entusiasmo fora do comum. Embora tenha sido atribuída ao Departamento Nacional de Produção Vegetal a coordenação do projeto, todas as equipes cooperaram em igualdade de condições, havendo ausência absoluta do espírito de competição (Kubitschek de Oliveira, maio 1959b).

O II Encontro dos Bispos do Nordeste, realizado em maio de 1959, na cidade de Natal (RN), reafirmou os objetivos do I Encontro, bem como a cooperação existente entre a Igreja e o Governo, que buscou soluções para o desenvolvimento do Nordeste. Esta busca atingiu todas as áreas, tendo preocupação específica com o homem do campo e com sua preparação para assumir o papel que lhe cabe no processo de desenvolvimento pelo qual passa o país.

A agricultura e a colonização são metas fundamentais e importantes para a fixação e sobrevivência dos nordestinos, que, se bem exploradas e assistidas tecnicamente, poderão abastecer os mercados dos grandes centros do Nordeste. Dom Eugênio Sales, então bispo auxiliar de Natal, desempenha papel fundamental nesta área, como destaca o Presidente:

No que tange a agricultura, não se pode silenciar a descoberta dos vales úmidos do Rio Grande do Norte, com a esplêndida cooperação de Dom Eugênio Sales, Bispo Auxiliar de Natal. Ali está sendo feito magnífico trabalho de colo-

nização com base na produção de gêneros hortigranjeiros. Como empreendimento de vanguarda, há que assinalar o núcleo de Pium, onde, em igualdade de condições e com a mesma tenacidade, trabalham famílias japonesas e nacionais, o que vem provar que o colono brasileiro, devidamente assistido, técnica e financeiramente, produz tanto quanto o melhor de outros países. Somente este núcleo está em condições de abastecer o mercado de Natal e grande parte do Recife. Há, no mesmo vale, cerca de 30.000 hectares de terras ricas e permanentemente úmidas, que, se bem exploradas, inclusive com a cultura do arroz, poderão modificar o mercado de alimentos no Rio Grande do Norte, Paraíba e Pernambuco (Kubitschek de Oliveira, maio/1959b).

O papel da Igreja Católica, em especial o dos bispos do Nordeste, é importante e fundamental para o desenvolvimento pelo qual passa o país. As propostas concretas originadas de suas orientações vão consubstanciar-se na Operação Nordeste, assumida e executada pelo Governo Kubitschek. Sem dúvida, a aliança entre a Igreja Católica e Governo, neste momento, está bem consolidada na defesa da chamada índole cristã do povo brasileiro, a qual se integra dentro da defesa e da identificação com a "civilização e com a democracia ocidental cristã".

Em sua dimensão ideológica, o desenvolvimento, na expressão juscelinista, coloca esta "índole" como fundamento último, do qual provêm as escolhas de ordem ideológica mais amplas. O parâmetro da compatibilidade entre os sistemas ideológicos deve ser dado pela marca do Cristianismo, de onde se deverá conceber a ordem, sendo que esta deve ser primordialmente cristã.

A solução dos problemas nacionais terá de ser encontrada dentro de uma organização político-jurídica adequada à nossa índole cristã, bastante eficiente para não se deter ante as dificuldades inerentes ao nosso subdesenvolvimento econômico e financeiro (Kubitschek de Oliveira, 1958b).

O combate ao subdesenvolvimento encontra suas razões mais relevantes tanto na perspectiva ideológico-política como na ideológico-religiosa:

Da primeira, como preservação da liberdade e da democracia que se vêem ameaçadas pela existência generalizada da miséria; da segunda, pela necessidade de valorização do homem (Cardoso, 1977).

Juscelino, em seus discursos, não poderia ser mais claro, enfatizando:

Somos e desejamos continuar uma nação cristã... Ser uma nação cristã nos dias que correm é considerar a injustiça social o que ela é realmente, um grande pecado contra o Cristo. Não é cristã a Nação indiferente à miséria, ao subdesenvolvimento com todo o seu cortejo de horrores.

(...)

Nossa política de índole essencialmente cristã recebe do homem o seu impulso e vê no homem a sua finalidade (Kubitschek de Oliveira, 1960).

Miriam Limoeiro conclui:

O estado de pobreza não permite ao homem a sua afirmação integral, os princípios de justiça social não resistem diante da miséria continuada. É preciso vencer o subdesenvolvimento para resguardar o humanismo (Cardoso, 1977).

Sem fazer discernimento entre grupos ou classes sociais com diferentes aspirações, interesses e projetos, a ideologia do desenvolvimento parte de uma constatação de desigualdades entre nações ou regiões ricas e pobres, adiantadas e atrasadas. No discurso juscelinista, todos devem dar a sua parcela de contribuição para o desenvolvimento.

não lograria a Nação duradouros resultados em sua luta pelo progresso e em seu empenho pela paz social, se todas as classes não estivessem penetradas de que o desenvolvimento aproveita a toda a coletividade, e não apenas a uma parte dela. Certos de que ele suscitaria uma vida melhor, mais fecunda e mais rica de estímulos, o trabalhador rural, o operário das fábricas, o artesão, o profissional liberal, o homem de empresa, o servidor público, todos enfim, contribuirão com novo alento para esta obra nacional de tamanha amplitude e complexidade. Afortunadamente, o programa de desenvolvimento global, nos termos em que o propusemos à Nação, constitui, hoje, não apenas um plano de governo, mas expressão da vontade irreprimível de todo o povo brasileiro (Kubitschek de Oliveira, 1958a).

O desenvolvimento apresenta-se como um projeto social da coletividade. A desigualdade social não faz parte do esquema teórico que o formula. Nesse sentido o governo sistematiza e atualiza a "vontade coletiva" considerada como "irreprimível". A união ideológica é a condição para a execução e para o sucesso do projeto social. Dessa união é que poderão surgir a mobilização e as ações concretas e práticas para efetivar tal projeto.

É nesse apelo à união, peça fundamental na montagem ideológica do desenvolvimento, que vamos encontrar o papel da Igreja Católica. O Presidente é claro:



Não quero, entretanto, deixar de ressaltar o papel dos santos homens da Igreja Católica na luta insistente e indormida pelo soerguimento do Nordeste, desde os primeiros instantes do meu governo até à execução da Operação Nordeste. Esta iniciativa do Governo Federal é devida, força é proclamar, à inspiração caridosa da Igreja e ao desejo enérgico de salvar da miséria tantos valorosos patrícios nossos, manifestado pelos Pastores espirituais do Nordeste, desde o primeiro encontro de Campina Grande. De há muito vinha o Governo procurando intensificar as realizações tendentes a minorar o sofrimento dos habitantes das zonas assoladas pela seca e a promover o desenvolvimento econômico de área tão extensa e importante do nosso território. A concentração de esforços até então esparsos, o cuidadoso exame global da conjuntura nordestina e o plano de ação consubstanciado na Operação Nordeste representam, no entanto, fase nova e decisiva na batalha de recuperação do Nordeste, em que não mais nos limitaremos a paliativos assistenciais, mas tentaremos eliminar as próprias causas do subdesenvolvimento nesta parte do país. Para o advento dessa nossa era, a ação de Vossas Excelências Reverendíssimas e o nobre apoio prático espontaneamente oferecido ao Governo deram grande impulso e imprimiram rumo certo à Operação Nordeste... Não nos podíamos deter em considerações de contabilidade, quando um drama terrível se agravava e crescia dia a dia aos nossos olhos e quanto as mais atrozes e perigosas diferenças de fortuna se vinham acentuando entre regiões da pátria, que é uma só, indivisível e solidária (Kubitschek de Oliveira, 1959b).

Mas para que a união social se efetive, é necessária, além de um certo nível de igualdade social, a aceitação do desenvolvimento por aquelas forças responsáveis pela sua promoção, ou que possam intervir decisivamente nela. O desenvolvimento é apresentado como condição de sobrevivência nacional:

o atraso em que nos encontrávamos em comparação com as nações industrializadas aumentava de tal maneira que, ou nos decidíamos a fazer um esforço total e imediato, ou nos condenaríamos a um estacionamento que poderia ser definitivo e extremamente perigoso (Kubitschek de Oliveira, 1958b).

Voltando à questão do papel da Igreja como força responsável e importante pela promoção do desenvolvimento, naquele momento decisivo para o processo que se desencadeava em nosso país, os bispos do Nordeste, no II Encontro de Bispos do Nordeste – realizado em Natal, em maio de 1959 –, esclarecem suas posições oferecendo ao Governo as suas colaborações na luta contra o subdesenvolvimento:

1 – Afirmamos que todos nós, Bispos da Santa Igreja, temos bem presente a missão que Deus nos confiou, de ordem sobrenatural e de destinação eterna; mas tendo de agir não junto aos puros espíritos, mas a criaturas huma-

nas, de corpo e alma, e lembrados da repercussão, sobre a alma, de tudo o que atinge o corpo, também afirmamos o direito e dever de interessar-nos pela situação temporal do povo, sobretudo em área subdesenvolvida como o Nordeste.

De nossa parte esse interesse traduz amor ao rebanho que nos foi entregue pela Providência e salvaguarda da paz social, comprometida pelo grave desnivelamento econômico entre nossa região e a região centro-sul.

- 2 – Afirmamos nosso júbilo ao ver surgir a Operação Nordeste, aplicação, dentro de nossas fronteiras dos princípios que animam a Operação Pan-Americana, cuja Bandeira o Brasil, em hora feliz, desfraldou.
- 3 – Afirmamos a necessidade de ver o planejamento econômico elaborado para o Nordeste, completado por aspectos humanos e por implicações sociais, a bem do próprio planejamento econômico, para que não se torne inumano e irreal.
- 4 – Afirmamos dentro desse pensamento, baseado nas Conclusões dos Grupos de Estudos do Encontro, que o desenvolvimento econômico do Nordeste:
  - a) só atingirá sua eficácia plena se se apoiar no esforço consciente e voluntário das forças atuantes de toda a comunidade, para o que se torna urgente a preparação em todos os níveis, de líderes especializados em modernas técnicas de organização comunitária, tais como a promoção do cooperativismo, do serviço de extensão rural e de outros processos de educação de base;
  - b) supõe que a agricultura regional mereça tratamento igualitário, sob todos os aspectos, ao que se vier a dar ao desenvolvimento industrial;
  - c) exige medidas não só relativas a um melhor nível alimentar, mas também providências que visem à saúde pública, tendo-se em vista que as populações nordestinas são em geral subnutridas, e conseqüentemente vulneradas no seu estado sanitário, razão pela qual devem ser promovidos locais referentes a problemas sanitários e de assistência à maternidade e infância, para que se possa contar com gente sadia para os empreendimentos no Nordeste;
  - d) terá necessidade de elaboração imediata de um plano de trabalho que permita assegurar aos imigrantes nordestinos uma assistência humana condigna, sobretudo aparelhando os postos de migração e modificando a orientação das hospedarias para que venham a cumprir adequadamente suas finalidades, uma vez que são ainda precárias as condições de assistências, em particular quanto ao problema de transporte e colocação.
- 5 – Afirmamos a esperança de ver o problema de reforma agrária no Nordeste equacionar-se oportunamente com salvaguarda, dentre outros, dos seguintes princípios:
  - a) apoio técnico e financeiro do Poder Público a particulares desejosos de dar um destino social mais adequado às próprias terras, através de planos que importem na gradativa promoção de famílias rurais, abrindo assim acesso à propriedade das glebas;
  - b) exemplo do Poder Público de adoção de planos racionais relativos a terras de sua propriedade, mediante formas de colonização de tipo novo, em que atuem Grupos de Trabalho de que participem Órgãos como o

MA, o INIC, o DNOCS, o BNB, o SSR e a ANCAR e que o objetivo também seja o gradativo acesso à propriedade por parte das famílias selecionadas;

- c) maior estabilidade do trabalhador rural à terra que cultive, mediante o estímulo à adoção de contratos legais de arrendamento e de parceria agrícola, em bases de justiça social;
- d) em casos especiais, e tendo em vista ampliar e diversificar o parque de produção de gêneros alimentícios para o abastecimento da população nordestina ou visando a outros fins de interesse social, aquisição, pelo Poder Público, mediante preços justos, de terras da zona úmida ou valorizadas por obras dos Poderes Públicos, quando improdutivas ou utilizadas com exclusiva finalidade especulativa;
- e) cuidado extremo em evitar aqodamentos demagógicos, paixão partidária, personalismos, de vez que se trata de matéria delicada e facilmente explosiva cujo tratamento legal, partindo dos estudos da Comissão Nacional de Política Agrária, deve ser confiado a grupo inter-partidário especialmente constituído para esse fim.

- 6 – Afirmamos o desejo de ver o planejamento regional a longo termo completado por atendimentos locais imediatos, inadiáveis, por corresponderem a justos e profundos anseios do povo e por facilitarem a aceitação do Nordeste como um todo.
- 7 – Afirmamos o anseio de assistir, por ocasião do próximo ano eleitoral, à demonstração de maturidade cívica por parte de todos os Partidos políticos, dos quais esperamos a colaboração da Operação Nordeste fora e acima das lutas partidárias.
- 8 – Afirmamos a angustiada esperança de ver para sempre banido do Nordeste, máxima em horas de calamidade meteorológica, a desonestidade de aproveitadores da miséria e da fome, pecado que brada aos céus.
- 9 – Afirmamos a nossa confiança em que o Governo Federal poupe e libere, no momento necessário, as verbas dos órgãos públicos destinadas ao Nordeste, evitando assim a descontinuidade dos serviços programados.
- 10 – Afirmamos que não seria possível conseguir maior rendimento e rapidez na atuação do Ministério da Agricultura no Nordeste sem dar a esse órgão uma estrutura atualizada, maior soma de recursos e flexibilidade na sua aplicação, bem assim condições de ampliação de seus quadros técnicos e valorização desses profissionais.
- 11 – Afirmamos o propósito de oferecer ao Governo a desinteressada elaboração da Igreja, na Região, através de todas e de cada uma de suas circunscrições Eclesiásticas, à implantação gradual e progressiva da Operação Nordeste, demonstrando mais uma vez a presença da Igreja na solução dos grandes problemas humanos.

O interesse dos bispos pela “situação temporal do povo” e as preocupações com as situações em que vivem as populações das áreas subdesenvolvidas do país vêm ao encontro das preocupações do Governo quanto ao desenvolvimento. Entretanto, não é só aí que encontramos conjugação de esforços. As dificuldades econômicas estão mergulha-

das em dificuldades políticas, cujos resultados seriam imprevisíveis, caso uma ação decisiva não fosse empreendida.

A nação talvez não pudesse resistir intacta se o estado de subdesenvolvimento fosse mantido por mais tempo. Seria um risco não calculado diante da miséria à qual se encontrava submetida a população e a politização crescente das massas.

Os povos se politizam de maneira crescente; as massas humanas reclamam dia a dia uma vida melhor, um tratamento mais justo, não bastando acenar-lhes com receitas de ortodoxia econômica nem sempre compatíveis com a realidade de vida de cada país (Kubitschek de Oliveira, 1959c).

A urgência daqueles que não podem ou não querem mais esperar traduz-se em pressão. Os processos de desenvolvimento não estão isentos da pressão das massas e nisto eles se diferenciam dos processos passados. Daí o “cuidado extremo em evitar aqodamentos demagógicos...” ao se tratar de matérias tão delicadas e explosivas. E ainda exigências de medidas concretas para as condições de vida das populações das regiões classificadas como subdesenvolvidas, onde evidentemente poderiam realizar-se com maior facilidade.

Mas a política desenvolvimentista, de uma forma globalizante, vai buscar também no campo moral os argumentos capazes de sustentá-la. Segundo Miriam Limoeiro,

eles parecem ser, no plano expléito da ideologia, os mais fundamentais. Em geral, eles aparecem no discurso de uma forma positiva, através da afirmação dos princípios cristãos, e de uma forma negativa, através destes mesmos princípios como anticomunismo, cujo significado aparece como idêntico a antimaterialismo (Cardoso, 1977).

Percebe-se, coerentemente com a afirmação anterior, a importância que era dada à cooperação recebida da Igreja pelo Governo, na implementação de seus planos para o Nordeste, reconhecida explicitamente pelo presidente Juscelino:

Aí estão, à vista de todos, os resultados palpáveis que evidenciam o alto e nobre sentido da colaboração que o clero vem prestando ao Governo. Os Bispos completaram o planejamento da Operação Nordeste, imprimindo-lhe uma nota humana e cristã, com planos de educação de base levados a efeito por Escolas Radiofônicas, das quais é pioneira e modelo a desta cidade... Propuseram várias outras medidas, às quais darci endosso integral, na certeza de que aumentarão a eficiência da Operação Nordeste... (Kubitschek de Oliveira, 1959b).

## A Colaboração: a Igreja Assume o seu Papel

A Igreja historicamente tem desempenhado papel importante na condução dos processos políticos do país. Naquele momento, a ela coube, como instituição da sociedade civil, a função essencial de orientar e conduzir alguns projetos junto às camadas populares.

Essa função é necessária para que se concretize o desenvolvimento e é parte integrante das alianças que se dão dentro do jogo democrático vivenciado pelo país no Governo Juscelino Kubitschek. Mas reconhece-se que o desenvolvimento não será possível se não atingirmos também as camadas populares, especialmente aquelas das regiões consideradas mais subdesenvolvidas.

Se por um lado o desenvolvimento preconizado necessita da contribuição destas camadas, por outro, as forças que o conduzem estão atentas para que as condições de miserabilidade, em que se encontram as populações destas regiões, não sejam a fonte de onde se originarão as tensões, cujos riscos este desenvolvimento e a democracia ocidental e cristã não querem e não podem correr.

A concretização dessa aliança entre a Igreja e o Governo dá-se vinte dias após o encerramento do II Encontro de Bispos do Nordeste, em reunião presidida pelo chefe do Gabinete Civil da Presidência da República, Victor Nunes Leal, no Palácio do Catete, onde se encontravam altos dignitários da Igreja Católica e dirigentes de órgãos administrativos, com o fim de apreciar as recomendações do II Encontro:

Os trabalhos de consolidação dos textos aprovados e a elaboração de instrumentos legais, que assegurassem a participação pública nos empreendimentos recomendados, desenvolveram-se com rapidez e, em 7 de julho de 1959, no Palácio das Laranjeiras, na presença de altas autoridades civis e eclesásticas, o Presidente Juscelino Kubitschek assinou os trinta decretos em que se consubstanciam as providências legais decorrentes das novas sugestões dos preladados nordestinos. Após assinar os trinta decretos, o Chefe do Governo dirigindo-se aos presentes, congratulou-se com todos os Bispos e Arcebispos do Nordeste pelo esforço demonstrado visando a redenção desta vasta região do território nacional. Exaltou, em seguida, o papel da Igreja "que caminha sempre de encontro às necessidades do povo, objetivando seu bem estar econômico e social (Encontro de Bispos do Nordeste II, 1959, p. 5).

Dom Helder Câmara, no mesmo momento, ressaltando as providências do Governo Federal, adotadas com a colaboração dos bispos,

destaca a importância dos decretos assinados por Juscelino Kubitschek e afirma: "Cumpru Vossa Excelência, Senhor Presidente, a palavra empenhada no tocante ao Encontro dos Bispos do Nordeste, emprestando-lhes, assim, absoluta colaboração" (Encontro de Bispos do Nordeste II, 1959, p. 6).

Os trinta decretos assinados pelo Presidente estão fundamentalmente voltados para o desenvolvimento socioeconômico das regiões do Nordeste, incluindo o nordeste de Minas Gerais. Derivados das recomendações e sugestões do II Encontro, consubstanciaram e viabilizaram, ao mesmo tempo, projetos e anseios de trabalhos a serem realizados pela Igreja junto às camadas populares destas regiões.

Sete destes decretos são especificamente voltados para a concretização de programas de Educação de Base e Promoção Operária, cujas sugestões foram apresentadas pela CNBB à Presidência da República, nos termos seguintes:

- 1 – Estabelecimento de medidas de financiamento de um Programa de Educação de Base através de Escolas Radiofônicas, para o Nordeste.
- 2 – Programa de Educação de Base através de Escolas Radiofônicas em Sergipe.
- 3 – Programa de Educação de Base no Norte do Estado de Alagoas através de Escolas Radiofônicas, missão rural e centro de treinamento.
- 4 – Programa Piloto de desenvolvimento de Artesanato – Rio Grande do Norte.
- 5 – Curso de Líderes Rurais em Cooperativismo da Missão Inter-Municipal Rural Arquidiocesana, no Maranhão.
- 6 – Escola de Pesca em Maceió (Encontro de Bispos do Nordeste II, 1959, p. 28).

Assim, preparadas as bases e continuadas as experiências, foi possível, no Governo Jânio Quadros, a viabilização das negociações entre a Igreja e o Governo para que se concretizem, no âmbito do território nacional, as experiências de Educação Popular realizadas pela Igreja Católica, as quais se consubstanciaram no Movimento de Educação de Base (MEB).

## O Governo Jânio Quadros e a Concretização do MEB

A educação, de acordo com o pensamento janista, é vista como elemento-chave para o fortalecimento nacional. A preocupação com a

formação do povo e da mão-de-obra assume enorme destaque, sem dúvida, vinculado às necessidades de economia, à promoção da eficiência e ao aumento da produtividade.

Por outro lado, Jânio, tratando a educação como parte integrante do processo cultural mais amplo, tentou impedir o tecnicismo excessivo do processo educacional, incluindo como elementos de elevação cultural – preocupação básica de sua política educacional – o rádio, o cinema, o teatro, o museu. Um outro aspecto importante de sua política é não permitir que se elimine completamente os assuntos ditos humanísticos da educação formal.

O cuidado com a elevação cultural da população brasileira expressa-se sobretudo mediante o esforço pela ampliação da rede escolar, pelo atendimento às necessidades educacionais e pela melhoria do nível de ensino. Jânio tentou montar uma política educacional de modo a superar o problema: “é indispensável que os benefícios da cultura cheguem a todas as camadas sociais, e deixem de ser regalia das classes economicamente bem dotadas” (Quadros, 1961, p. 61).

Estabelecer urgentemente um sistema educacional que atenda a todos os níveis sociais, com igualdade de oportunidades, é o seu objetivo, admitindo apenas as limitações oriundas das capacidades e das aptidões. O talento é o critério básico para o ingresso e permanência no sistema escolar. Entretanto, este objetivo não chegou a ser traduzido em medidas concretas no curto tempo do governo de Jânio.

A diretriz claramente delineada na problemática educacional como obra administrativa, na formulação janista, é a busca da eficácia, “importa enriquecer a substância da escola” (Quadros, 1961, p. 58). Expandir a rede escolar será importante, mas é preciso também que não se perca de vista a qualidade. Cabendo à educação uma função das mais relevantes no quadro nacional, particularmente quanto à formação do povo, a rentabilidade da tarefa educacional é, sem dúvida, o que interessa. O tratamento dado por Jânio Quadros à educação é o de um educador e

com sua problematização, Jânio abandona a superficialidade do debate do relacionamento entre educação e desenvolvimento, já porque o centro da sua reflexão não é mais o desenvolvimento. Ele vai ao fundo da questão educacional, considerando-a como elemento básico da reestruturação da sociedade, ou mesmo da constituição dela em termos de sociedade funcional. Tanto é assim que leva a sua preocupação até à elaboração de uma política cultural, dentro da qual possa ganhar significado o planejamento educacional. Não dá a este qual-

quer tratamento de sentido utilitarista, nem imediatista. Cuida da educação como um educador que não olha ‘apenas um grupo seletivo, mas que se volta como governante para todo um povo (Cardoso, 1977, p. 276).

Como governante preocupado com a elevação cultural e com a incorporação de bases sociais mais amplas, Jânio elabora sua proposta educacional, pensando na “redenção do País pela Educação” (Quadros, 1961, p. 57). A proposta, então, abrange todos os níveis de escolarização, do elementar ao superior. Contudo, é no ensino elementar que vamos encontrar a missão específica da “redenção”. O setor público do ensino primário deverá empenhar-se para o aumento das facilidades do aperfeiçoamento pedagógico, didático e administrativo. O analfabetismo será enfrentado e combatido. Este será o grande e fundamental passo para a melhoria educacional da população. É preciso que a grande massa de analfabetos se integre no universo da leitura. Assim deixa claro em sua mensagem ao Congresso Nacional: “um movimento nacional... com o fim de combater de forma inapelável o analfabetismo” (Quadros, 1961, p. 58).

Partindo de uma crítica ao período anterior, embora reconhecesse que o país estava se desenvolvendo, Jânio Quadros condenava a forma de como este se processava, considerando-o como parcial e desequilibrado. Pretendia uma perspectiva global e também estabelecer um equilíbrio com a unidade nacional.

Unanimemente, compreendem as populações que as minhas diretrizes de governo anunciam o fim da iniquidade de um Brasil que se enriquece ao lado de um Brasil que empobrece cada vez mais (Quadros, 8 out. 1960).

É preciso despertar e liberar as forças latentes de todo o Brasil. Portanto, é também preciso que a educação atinja o país como um todo e, por isso, é preciso um movimento de âmbito nacional.

As experiências das Escolas Radiofônicas que vinham sendo realizadas por setores da Igreja no Nordeste foram fundamentais para a criação do Movimento de Educação de Base. A aplicação de um sistema educativo por intermédio das emissões radiofônicas, iniciado pelas arquidioceses de Natal e Aracaju, mostrou-se

adequado para a atuação nas áreas subdesenvolvidas, onde a escassez de comunicações, de recursos naturais e, principalmente, de recursos humanos, mantém a maioria da população em nível cultural, econômico e social incompatível com a dignidade humana (MEB em 5 anos, 1965, p. 5).

Antecipando-se à proposta governamental, a Igreja, por meio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, mostrou-se também interessada na questão das populações das regiões subdesenvolvidas, quer seja pelas situações concretas de miserabilidade em que elas se encontram: “... também afirmamos nosso direito e dever de interessar-nos pela situação temporal do povo” (Encontro de Bispos do Nordeste II, 1959, p. 17), quer seja pela preocupação com os caminhos que possam percorrer estas populações na busca de soluções concretas para suas condições.

De nossa parte esse interesse traduz amor ao rebanho que nos foi entregue pela Providência e *salvaguarda da paz social*, comprometida pelo grave desnivelamento econômico entre a nossa região e a região centro-sul (Encontro de Bispos do Nordeste II, 1959, p. 17).

### A Igreja Assume seu Projeto de Educação de Base

A Igreja sempre esteve não só preocupada com a educação no país, como desempenhou papel fundamental em todos os setores desta atividade ao longo de nossa história. Ela é, sem dúvida, a educadora por excelência das nossas elites dominantes desde os tempos do Brasil Colônia, e, mesmo nesta época, ela não se descuidou das atividades educativas voltadas para os setores dominados, no caso específico do período colonial, para os índios.

É oportuno lembrar que os jesuítas, chegando em 1549, foram encarregados de cristianizar os indígenas. Ao mesmo tempo, deveriam fazer com que fossem transmitidos e difundidos entre estes os valores e padrões de civilização ocidental cristã (Mattos, 1958). No entanto, a Coroa portuguesa deixa clara, nos Regimentos de 1548, a necessidade

de que os indígenas adultos pacificados e convertidos deveriam ser aldeados nas imediações dos núcleos de povoação portuguesa – defendendo-se dos ataques de tribos hostis – para que pudessem ser ensinados e doutrinados *nas cousas da nossa santa fé* (Paiva, 1972).

As referências históricas sobre o papel da Igreja na educação no Brasil, abordadas nos parágrafos anteriores, têm o único e exclusivo objetivo de mostrar que não é nova a sua preocupação com a educação de adultos, nem as suas colaborações e alianças com o Estado para a consecução deste intento.

Não pretendemos neste trabalho descer aos detalhes histórico-analíticos dessas alianças, das participações e do desenvolvimento de atividades anteriores ao período por nós estudado. Entretanto, é nosso objetivo mostrar que, se não são novas as intenções e nem as preocupações, são qualitativamente diferentes as alianças feitas no final dos anos 1950.

Nesse período, papel importante e fundamental é reservado ao movimento de leigos católicos, que não só vai interferir decisivamente no jogo político e portanto nas alianças, como também, no dizer de Rute Monteiro Rios (ex-militante da JUC e membro das Equipes do MEB em Pernambuco e da Equipe Técnica Nacional): “a quem coube tocar o bonde”. Os responsáveis pelo movimento de leigos católicos foram os setores intelectuais da Ação Católica, fundamentalmente os militantes e ex-militantes da Juventude Universitária Católica, aliados aos setores progressistas da hierarquia.

No entanto, é claro que esta nova aliança não se fez com tranquilidade, sem divergências profundas e sem antagonismos, dadas as perspectivas dentro das quais cada um destes grupos situou-se, buscando soluções para as situações de injustiça e de exploração da grande maioria da população brasileira. Se por um lado os setores progressistas da hierarquia

conseguiram, com o exercício de sua hegemonia, o apoio da Igreja para um programa de reformas em colaboração com os setores mais progressistas das classes dominantes, com o objetivo de propor soluções para algumas injustiças sociais consideradas graves (...) os grupos de vanguarda da ACB, ao contrário, se engajaram numa perspectiva completamente diversa. Propugnam em favor de transformações radicais da estrutura social, que deveriam realizar-se com ascensão das massas ao controle do poder político, para suprimir causas estruturais das injustiças: a ACB, através dos setores mais avançados, faria uma escolha revolucionária (Souza Lima, 1979).

A JUC, já no Conselho Nacional de Belo Horizonte, realizado em 1959, define claramente suas perspectivas de ação dentro da realidade brasileira, perguntando: “que significado tem pelo desenvolvimento, que a consciência cristã entrevê como constitutiva do ideal histórico prescrito na sociedade brasileira?” (Boletim Nacional [da JUC], n. 2, jul. 1959). Então responde que “esse significado só pode ser o da constituição da economia harmônica, suficientemente autônoma, não submetida ao livre jogo das trocas internacionais...” e vai encontrar as soluções na superação do capitalismo pela valorização do trabalho humano

– que, segundo a análise da JUC, está reduzido às coisas, a simples mercadoria – e também na substituição da propriedade privada, como exigência do bem-comum.

Quanto às classes populares, a JUC vai propugnar pela abolição da condição proletária “enquanto esta signifique a expoliação de grandes massas brasileiras, cujo trabalho produz as riquezas nacionais, dos benefícios dessa produção...” (Boletim Nacional [da JUC], n. 2, jul. 1959).

Enquanto a hierarquia está interessada em salvaguardar a paz social, a qual ela vê comprometida pelo “grau de desnivelamento econômico” entre o Nordeste e o Centro-Sul, a JUC deixa explícito que a diretiva da superação do subdesenvolvimento não pode ter outro caminho senão o da superação do capitalismo. E, no plano ideológico, a educação vai ser uma de suas diretrizes políticas mínimas de atuação, a “educação do povo visando despertar sua consciência política, nos aspectos fundamentais de seus direitos e dos problemas fundamentais da vida nacional” (Boletim Nacional [da JUC], n. 2, jul. 1959).

Entretanto, a preocupação da JUC com a educação não deriva do Conselho de Belo Horizonte. Nele vemos explicitada maior clareza quanto à importância desta prática social para as transformações sociais preconizadas. Vera Jacoud, uma das fundadoras do MEB, tendo sido sua Coordenadora Nacional, em emocionante depoimento a nós prestado, situa a origem desta preocupação já no início dos anos 1950, quando os militantes da Ação Católica Brasileira já a possuíam de maneira ainda difusa. Poderiam ser resumidas estas preocupações, dos militantes progressistas, de uma forma genérica da seguinte maneira:

Insatisfação com trabalho ‘emprego’;  
Intenção de trabalhar com a Igreja (leigos);  
– uma Igreja mais atuante  
– uma Igreja diferente da ‘sacristia’ da época  
– uma Igreja presente/atualizada;

Conceituação nítida do papel da educação quanto:  
– respeito à pessoa  
– métodos ativos  
– aprendizagem na troca  
– revisão contínua;

Uma idéia difusa da participação política não partidária;

uma visão genérica da situação brasileira e das necessidades de ‘mudança’:  
– impotência dos pequenos grupos  
– importância da JOC/JAC e sua fraqueza (Jacoud, 1980).

A perspectiva de satisfazer a estas preocupações com a participação social dos militantes da Ação Católica vai se concretizar por meio das propostas de se realizarem trabalhos de educação de adultos, aparecendo inicialmente como um “trabalho apaixonante”, motivado em especial por leituras e por relatos de experiências de outros países.

Se, por um lado, as influências teóricas que a Ação Católica Brasileira recebia, por intermédio de suas similares na Europa e de leituras de autores europeus como Mounier, Congart, Maritain, Pe. Le Bret etc., foram importantes para a redefinição do seu papel social diante da realidade brasileira, os relatos de experiências realizadas em países da América Latina e da África foram fundamentais na concretização dos ideais que a levaram a engajar-se no Movimento de Educação de Base. E nesse sentido “ele [MEB] oferece aos militantes da Ação Católica uma pista para levar um projeto histórico para o Brasil” (Marina Bandeira, Secretária Geral do MEB). Por outro lado, a Igreja já vinha realizando experiências em educação pelo rádio na Rede Nacional de Emissoras Católicas (RENEC), constituída pelas estações de rádio-transmissão pertencentes às dioceses. Estes programas foram criados a partir da experiência colombiana de Sutatenza.

Segundo depoimentos, o interesse da Igreja pelo rádio acentuou-se com a possibilidade de ela vir a ampliar a sua rede de emissoras católicas, que representavam um grande potencial de seu uso para programas educativos/evangelizadores, gerando uma multiplicidade destes mesmos programas orientados para a educação de adultos, o que de fato já vinha sendo feito pelos programas governamentais.

Entretanto, na própria constituição desta rede está a origem do conflito entre programas de Evangelização × Educação para as aspirações. Esses conflitos situaram-se entre aqueles que pensavam ser o papel da Igreja apenas evangelizar e aqueles que, diante do alto índice de analfabetismo existente no país, encontraram a possibilidade de um engajamento concreto para realizarem um trabalho socialmente importante.

Em 1958, foi realizada uma viagem, por elementos da Renec, aos sistemas de Escolas Radiofônicas de Natal, permitindo-lhes conhecer a experiência ali realizada pelos monitores e supervisores. Essa vi-

sita foi fundamental na formação daqueles que viriam, posteriormente, compor a primeira Equipe Técnica Nacional do Movimento de Educação de Base. Segundo um destes componentes, “o banho salutar recebido dos monitores e alunos foi *inesquecível* e teve *papel definitivo* em sua formação”.

Assim é que – nas confluências de interesses entre a Igreja e o Estado, nas convergências e divergências de interesses dentro da hierarquia, nos interesses e nas posições entre a hierarquia e o laicato, fundamentalmente daquela com a JUC – foram assentadas as bases, reforçadas as alianças e a Igreja pôde avançar em seu Projeto de Educação de Base.

O MEB então vai representar a primeira dimensão profissional da Ação Católica, em âmbito nacional, trazendo para a educação brasileira uma contribuição única e original na área de educação de adultos.

Em 1961, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil elaborou um plano de estruturação de um movimento educativo, baseado nas experiências vitoriosas de Natal e Aracaju. Como resultado dos entendimentos então mantidos com o Governo Federal, o Excelentíssimo Senhor Presidente da República prestigiou a iniciativa da CNBB através do Decreto nº 50.370, de 21 de março de 1961.

Por esse decreto, ficava estabelecida que o Governo Federal, mediante convênios que seriam firmados com o Ministério da Educação e Cultura e outros órgãos da administração federal, forneceria os recursos para a aplicação do programa que a CNBB realizaria através do Movimento de Educação de Base, utilizando a rede de emissoras católicas (MEB em 5 anos, 1965, p. 5).

As sementes plantadas no Governo Kubitschek dão seus frutos e Jânio – ainda em Londres, no período de sua viagem após vitória eleitoral – mantém a palavra empenhada, durante a campanha eleitoral, com os bispos em liberar fundos para a criação e implantação do movimento que iria alfabetizar a grande massa de analfabetos do país.

No período de 1961 a 1966, foram realizados 35 treinamentos de formação, ampliação, reestruturação das equipes e o estudo formativo destas. Foram treinados 871 profissionais para atuarem nas diversas funções e atividades que compunham os diversos *sistemas* do MEB. Esses treinamentos foram realizados nas regiões Norte, Nordeste, Leste (Minas Gerais) e Centro-Oeste. É importante salientar que já se encontravam em funcionamento as escolas radiofônicas de Aracaju, sendo que a formação da sua equipe é anterior a este período.

O primeiro destes treinamentos, como podemos ver no quadro seguinte (Fávero, 1984), foi realizado em Goiânia, em março de 1961, do qual participaram quinze treinandos, tendo sido selecionados cinco profissionais que vieram compor a primeira equipe do MEB em Goiás. O nosso estudo vai deter-se particularmente nos trabalhos desenvolvidos por esse *sistema*, buscando entender as práticas pedagógicas desenvolvidas por ele, dentro do jogo exercido pelas forças políticas que atuaram na época.

**MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE  
TREINAMENTOS DE EQUIPES LOCAIS  
1961-1966**

ANO	PERÍODO E LOCAL	ESTADO REGIÃO	EQUIPES LOCAIS	OBJETIVOS	NÚMERO TREINANDOS
1961	Março	Goiás	Goiânia	Formação equipe	15
	Jul. 17 a 22	Pernambuco	Cajazeiras, Itacuruba, Nazaré da Mata, Orobó, Petrolina, Recife	Formação equipes	26
	Outubro	Ceará	Crato, Fortaleza, Limoeiro do Norte, Sobral	Formação equipes	31
	Dezembro	Piauí	Teresina (e 2 do Maranhão)	Formação equipes	21
1962	Fev. 5 a 15	Pernambuco	Afogados de Ingazeira, Caruaru, Itacuruba, Nazaré da Mata, Petrolina, Recife	Formação equipes	36
	Abril/Maio 23 a 5	Bahia	Amargosa, Barra, Caetitê, Feira de Santana, Ilhéus, Rui Barbosa, Salvador, Senhor do Bonfim, Vitória da Conquista	Formação equipes	31
	Jul. 13 a 22	Alagoas	Maceió e Penedo	Formação equipes	26
	Jul. 26 a 30	Minas Gerais	Governador Valadares	Formação equipes	8
	Set. 17 a 28	Centro-Oeste	Cuiabá, Corumbá, Campo Grande e Conceição do Araguaia	Formação equipes	34
1963	Mar. 3 a 16	Centro-Oeste	Cuiabá, Campo Grande, Conceição do Araguaia e Goiânia	Ampliação e reforço equipes	20
	Março/Abril 23 a 3	Pernambuco	Afogados de Ingazeira, Caruaru, Garanhuns, Itacuruba, Nazaré da Mata, Pesqueira, Recife, Palmares e Petrolina	Consolidação equipes	32
	Abr. 17 a 20	Minas Gerais	Belo Horizonte	Início coordenação estadual	5

	Maio 1 a 12	R. G. do Norte	Caicó, Mossoró e Natal	Formação equipes e coordenação estadual	24
	Maio 16 a 26	Ceará	Crato, Fortaleza, Limoeiro do Norte e Sobral	Formação novos elementos	14
	Jun. 1 a 12	Pernambuco	Todas as 9 equipes do Estado mais Cajazeiras (PB) e Juazeiro (BA)	Formação novos elementos	39
	Jul. 7 a 19	Minas Gerais	Belo Horizonte, Caratinga, Divinópolis, Governador Valadares, Juiz de Fora, Luz, Marliéria, Montes Claros, Monte Santo, Oliveira, Teófilo Otoni, Três Corações, Viçosa	Formação equipes e coordenação estadual	55
	Jan./Out. 26 a 3	Sergipe	Estância e Propriá	Formação equipes	7
	Out. 13 a 21	Minas Gerais	Arassuaí, Belo Horizonte, Caratinga, Marliéria, Montes Claros e Viçosa	Formação equipes e coordenação estadual	13
	Dez. 9 a 22	Amazônia	Belém, Bragança, Santarém, Coari, Manaus, Tefé, Porto Velho	Formação equipes e coordenação estadual	49
1964	Março	Pernambuco	Afogados da Ingazeira, Cajazeiras (PB), Caruaru, Garanhuns, Juazeiro (BA), Pesqueira, Recife, Palmares, Petrolina	Formação novos elementos	34
	Mar. 5 a 15	Pernambuco	Crato, Fortaleza, Limoeiro do Norte, Sobral	Formação novos elementos	29
	(?)	Centro-Oeste Amazônia	Cuiabá, Guajará-Mirim e Porto Velho	Formação novos elementos	25
	Set./Out. 28 a 12	Bahia	Todas 10 equipes do Estado	Formação novos elementos	39
1965	Fev. 1 a 6	Pernambuco	Caruaru e Pesqueira (Agreste)	Reestruturação equipes	18
	Fev. 8 a 13	Ceará	Afogados de Ingazeira, Cajazeiras (PB), Floresta, Petrolina e Juazeiro (BA)	Reestruturação equipes	39



	Fev. 18 a 24	Pernambuco	Afogados de Ingazeira, Cajazeiras (PB), Caruaru, Floresta, Garanhuns, Juazeiro (BA), Pesqueira, Petrolina, Recife	Treinamento treinadores	13
	Mai 7 a 15	Ceará	Crato, Fortaleza, Limoeiro do Norte, Sobral	Reestruturação equipes	5
	Mai 8 a 15	Pernambuco	Afogados de Ingazeira, Caruaru, Cajazeiras (PB), Garanhuns, Floresta, Juazeiro (BA), Nazaré da Mata, Pesqueira, Petrolina, Recife	Atuação popular	27
	Mai 10 a 18	Sergipe	Aracaju, Estância, Propriá	Reestruturação equipes	11
	Jul. 16 a 25	Minas Gerais	Arassuaí, Belo Horizonte, Juiz de Fora, Luz, Marliéria, Montes Claros, Monte Santo, Oliveira, Pará de Minas, Teófilo Otoni	Atuação popular e produção programas	30
	Out. 19 a 27	Ceará	Crato, Fortaleza, Limoeiro do Norte e Sobral	Atuação popular	22
	Dez. 7 a 18	Maranhão	São Luís, Viana (mais 2 de Alagoas)	Avaliação e planejamento	11
1966	Fev./Mar. 25 a 6	Pará	Bragança do Pará	Reestruturação equipe	23
	Mar. 4 a 12	R. G. do Norte	Catóc, Mossoró e Natal	Reestruturação equipes	28
	Abril/Dez. 16 a 8	Bahia	Todas 10 equipes do Estado	Reestruturação equipes	31
			TOTAL DE TREINAMENTOS: 35	TOTAL TREINANDOS:	871

FONTE: MEB. Relatórios anuais no período, agendas e relatórios de treinamentos.  
OBS.: Não foi contado o 1º treinamento de Aracaju, realizado em 1960.

## A CHEGADA

*Assaz o senhor sabe: a gente quer passar um rio a nado, e passa; mas vai dar na outra banda e num ponto muito mais embaixo, bem diverso do que em primeiro se pensou. Viver nem não é muito perigoso?*

Guimarães Rosa

Para  
Aparecida Siqueira e Regina Lobo

## Das Escolas Radiofônicas ao MEB

A primeira notícia que eu tive do MEB, que naquele tempo não se chamava MEB mas escola radiofônica, quer dizer, era como a gente ouviu falar pela primeira vez, nem sabia, ou talvez ainda não existisse como MEB.

Tinha as escolas radiofônicas de Aracaju. E a primeira notícia que a gente soube foi de uma menina, Maria Helena de Souza, uma menina lá da Faculdade de Filosofia, que chegou para mim e disse: 'Dom Fernando está recrutando gente para formar uma equipe para trabalhar na escola radiofônica, ele vai mandar buscar um pessoal que já trabalha com isso há algum tempo'. A notícia que a gente tinha era das escolas radiofônicas, eu acho que era de Aracaju; se não me engano, foi a primeira... (Maria Alice).

**A**fala de Maria Alice Martins, coordenadora do *sistema* de Goiás, permite-nos voltar um pouco no tempo para tentar reconstituir os caminhos percorridos por toda equipe de companheiros que "fez" o MEB/Goiás. A experiência ali desenvolvida, pelo seu conteúdo e pela sua prática, apontou direções e possibilidades para se pensar numa educação que permitisse vislumbrar as formas participativas das camadas e grupos populares.

Segundo Maria Alice, a primeira reunião com D. Fernando Gomes dos Santos, arcebispo de Goiânia, foi assim:

Primeiro ele contou das escolas radiofônicas lá da Colômbia, aí dele contou a história, contou que em Aracaju já havia a primeira experiência do Brasil e ele queria muito fazer na Arquidiocese de Goiânia uma experiência desse tipo. Contou o que na cabeça dele naquele tempo era a escola radiofônica, que era uma maneira de fazer com que o povo da zona rural participasse da cultura universal, do acervo universal da cultura que o povo nunca tinha acesso. Então ele disse que haveria aula de tudo; eu ainda me lembro muito bem dele dizendo isso: 'Vocês já imaginaram: Beethoven, quem é na zona rural que já ouviu falar e, no entanto, isto é uma coisa que o mundo inteiro tem direito a ter acesso... Você já imaginou lá no fundo do sertão, o sertanezinho, lá no ranquinho dele, e de repente a gente explicar para ele quem foi Beethoven e ele ouvir a Nona Sinfonia...'. A gente se entusiasmou, achou aquilo muito bonito e aí a Maria Helena de Souza foi mandada a Aracaju. Foi lá, ficou uns dias, viu tudo aquilo, se informou e tal, trouxe o material e foi marcado o primeiro treinamento... (Maria Alice).

O Movimento de Educação de Base nasce em Goiás com uma proposta pedagógica na qual a Educação é vista como processo de aculturação, isto é, era preciso que aqueles que sabiam, ou melhor, que eram educados, que detinham o conhecimento, doassem aos que não sabiam, aos "incultos", a erudição, a "cultura universal". A preocupação inicial – pelo menos em parte – de seu fundador era que o movimento transmitisse os conhecimentos produzidos ou elaborados em nível acadêmico àqueles cujo acesso fosse impossível.

Assim é que, desde o seu primeiro instante, o MEB esteve preocupado com a transmissão dos conhecimentos produzidos ou elaborados na academia, "... e aí ele explicou também toda a outra parte que haveria; lições de saúde, sobre o trabalho, quer dizer, seria uma coisa assim completa, desde o Beethoven até como comer..." (Maria Alice).

## O Primeiro Treinamento da Equipe

O treinamento de equipes sempre foi uma preocupação do MEB como movimento de amplitude nacional. Esse treinamento, parte intrínseca de sua pedagogia, procurava, por um lado, fornecer elementos teóricos para reflexão das pessoas já envolvidas no trabalho, bem como transmitir técnicas; por outro, era uma oportunidade de selecionar pessoas para compor as equipes locais.

Para o primeiro treinamento de Goiás, a escolha inicial das pessoas deu-se de maneira individual. Não existiu, segundo depoimentos,

nenhum critério 'mais objetivo'. Assim, pôde-se concluir que a escolha foi baseada em conhecimentos pessoais da futura coordenadora Maria Helena de Souza.

Eu sei que aí o pessoal foi recrutado dos mais diversos lugares. Eu era da Faculdade de Filosofia, tinha terminado a Faculdade de Filosofia e naquele tempo lecionava ou já trabalhava lá na 7ª CR., nem me lembro. Isa era da Faculdade de Filosofia; Aparecida, da Faculdade de Direito; Darcy Chagas, da Filosofia, também; Gaudência e Irene da Farmácia (Maria Alice).

Esse treinamento foi realizado durante o mês de fevereiro de 1961, sob a coordenação do Psicólogo Célio Garcia, especialista em Dinâmica de Relações Humanas (DRH). É importante salientar que, nesta época, o MEB ainda não se encontrava organizado, não havia se constituído como organismo nacional, portanto, ainda não existia como tal. O órgão responsável pelas escolas radiofônicas era a Rede Nacional de Emissoras Católicas (RENEC): "Eu sei que, nesse treinamento, a gente nunca ouviu falar em MEB, essa palavra nem existia" (Maria Alice).

O treinamento durou três dias. As pessoas foram treinadas com base em técnicas de organização de grupos e receberam informações mais detalhadas sobre as escolas radiofônicas. Dele participaram várias pessoas entre as quais foram selecionadas, após o treinamento, as sete componentes da primeira equipe.

... e aí a gente fez uma festa onde se criava o MEB, porque naquele tempo, lá em Goiânia não se chamava MEB, se chamava SETERGO – Sistema Educacional Telerradiofônico de Goiás. E D. Fernando fez questão desse tele aí porque estava começando a televisão em Goiás. Então ele disse que assim que fosse possível as aulas seriam dadas por intermédio da televisão (Maria Alice).

Nesse período, várias experiências de rádio-educação estavam sendo realizadas no país, sob a coordenação de Sistema Rádio Educativa Nacional (SIRENA) em colaboração com a CNEA e convênios com as dioceses. Havia as experiências de Crato, Bragança do Pará, Pato Branco, Leopoldina, Aracaju, Natal etc, daí a importância dada a este instrumento.

Entretanto, nesse período, a visão que se tinha dos trabalhos a serem realizados era de que seriam regionalizados, funcionando como sistemas radiofônicos (ou radioeducativos) independentes em cada Diocese. Os intercâmbios seriam mantidos por meio de viagens, para que se

conhecesse o material e a experiência de outros lugares, mas resguardava-se a autonomia de cada sistema e de cada equipe, embora houvesse participação de elementos de outros sistemas para troca de experiências. Só com a criação do MEB é que foi possível englobar todos os sistemas já existentes. Vejamos como viam esta questão os elementos do Nacional:

... eu acho que o MEB existia, pelo menos na cabeça, existia desde esse tempo. Talvez não com o nome, como estrutura não; isso foi imediatamente antes. Eu me lembro que no começo de 1961 fui convidado para entrar na Renec, com vistas ao trabalho do MEB. Custou um pouco para engrenar, até sair os convênios e o dinheiro. Pode-se afirmar com segurança que: 1ª) o MEB era um projeto da Renec e 2ª) alguns bispos queriam fazer as coisas diocesanas com uma coordenação nacional; mas nas bases não, concentrava-se somente uma visão diocesana... Isso é uma coisa importante que está no fundo de todas as tensões durante o período todo: nacional versus diocesano, tensão que aliás já vinha da JUC, da Ação Católica. Quer dizer, a idéia do MEB já existia nessa época, como um projeto da Renec. Mas a coordenação era muito fraca; não se tinha dinheiro, havia só um pouco de cobertura e era muito mais forte a linha diocesana... (Fávero, 1984).

## As Primeiras Escolas

O Decreto Presidencial que fundava o MEB previa a instalação e ampliação imediata de milhares de escolas radiofônicas nas áreas subdesenvolvidas do Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Leste do país. Então era urgente e necessário que se iniciasse sua implementação. O Decreto nº 50.370 de 21.03.1961, que apoiava o

Artigo 2º – O MEB executará um plano quinquenal 1961/1965 durante o qual instalará 15.000 (quinze mil) escolas radiofônicas em 1961, e, nos anos subsequentes, tomará providências necessárias para que a expansão da rede escolar seja sempre maior do que a anterior.

Isso foi todo o ano de 61, feita a inauguração solene do MEB, foi uma cerimônia muito solene de criação das escolas radiofônicas e que foi num salão lá não me lembro onde. Foram rádios, jornais e figuras importantes, autoridades. Dom Fernando fez um discurso, criando a escola radiofônica. Apresentou a equipe, teve coquetel. Um negócio solene! Af, feito isso, a gente começou a trabalhar... (Maria Alice).

Entretanto, durante o ano de 1961, a atuação do MEB/Goiás reduziu-se a 15 escolas radiofônicas, nas cidades de Inhumas, Itauçu, São Geraldo e Trindade, todas situadas nas proximidades de Goiânia.

Na fase inicial do trabalho, a equipe empenhou-se em recrutar e organizar aqueles que seriam os futuros monitores das escolas. O primeiro grupo de monitores foi escolhido pelos párocos: “Nós fomos e os párocos indicavam, nós conversávamos com as pessoas...” (Maria Alice). Geralmente, eram indicadas as professoras primárias rurais. O critério fundamental para esta indicação, e posteriormente a escolha para monitor, era de que fossem pessoas queridas pela comunidade, que também exercessem alguma liderança dentro dela e que estivessem dispostas a realizar um trabalho voluntário. “E geralmente nós falávamos com as pessoas e elas aceitavam com uma boa vontade muito grande, nunca se recusavam, muito raro haver uma recusa” (Maria Alice).

Nos treinamentos de monitores, realizados neste período, até o final do ano de 1962, preocupavam-se mais em prepará-los para serem alfabetizadores. Daí reduzirem-se ao ensino de técnicas, palestras e discussões de conhecimentos gerais. O conteúdo limitava-se a transmitir

noções rudimentares de português, aritmética e conhecimentos gerais, dentro da mística: a família das EE.RR., ainda, procurando através do trabalho realizado com amor, conseguir a elevação das condições dos mais humildes para, todos juntos, transformarem a situação (MEB/Goiás – Uma experiência..., 1967, f. 31).

Inicialmente, esses treinamentos serviram como um instrumento para se instalarem as escolas. Tanto é verdade que os treinadores começavam falando a respeito da nobreza do MEB. Não se falava ainda de forma clara da alfabetização como instrumento de conscientização e de libertação.

Preparados a equipe e os monitores, instaladas as escolas, estas começaram a funcionar.

Durante o ano de 1961 todo, ficamos mais ou menos assim com poucas escolas. Havia aulas, todo dia linguagem e cálculo. Era: segunda, educação sanitária; terça, agricultura; quarta, educação doméstica; quinta, educação cívica e sexta, religião. Eram as 5 matérias e aos sábados não tinha programa. Me lembro até dos responsáveis: Irene, educação sanitária; Emília, agricultura; Aparecida, educação cívica; Isa, economia doméstica e eu, religião. E a Gaudência era a administradora, encarregada de finanças; a Maria Helena, a coordenadora geral e nós cinco, as professoras, cada uma de uma matéria.

Aparecida, além de linguagem e cálculo, fazia a aula de educação cívica; mais tarde, ela usou para introduzir novos elementos. O primeiro bode que deu foi com uma aula de educação cívica de Aparecida (Maria Alice).

Não nos foi possível recuperar o *script* desta aula. Entretanto, segundo depoimentos dos outros elementos da equipe do MEB/Goiás, ela é, pelo seu conteúdo, uma demarcação importante nos caminhos pelos quais desenrolaram-se os trabalhos.

Ao vincular a educação cívica aos direitos fundamentais do homem, dentro da visão do processo de transformação social que se tinha naquele período, pretendia-se realizar um trabalho de conscientizar o homem desses direitos, tornando explícita a situação de dominação das classes populares. Isso entrou em conflito com aquelas idéias defendidas pela Igreja, da qual o MEB é parte. Somou-se a isso o fato de que Goiás era fundamentalmente um Estado agropecuário, constituído, em sua maior parte, por latifúndios. Ora, uma das reformas de base fundamentais, caminho pelo qual se preconizava as mudanças estruturais no país, era a reforma agrária.

Embora as Escolas Radiofônicas (EE.RR.) tenham sido implantadas tanto em regiões de pequenas como de grandes propriedades de terras, o seu trabalho atingia indistintamente os camponeses que vendiam sua força de trabalho nestas regiões.

Por outro lado, é importante lembrar que as emissões radiofônicas eram ouvidas em toda a extensão atingida pela Rádio Difusora de Goiânia e isto evidentemente não agradou aos proprietários das terras que, ameaçando os camponeses e os membros da equipe do MEB, tentaram impedir que as escolas continuassem em suas propriedades. Viam claramente nas emissões um perigo de organização e sublevação dos camponeses em suas fazendas, colocando em risco o trabalho destes, que era necessário para a continuidade da dominação.

## O Período de Expansão

Embora o Decreto Presidencial que criou o MEB tenha sido assinado em 21 de março de 1961, a parte substancial dos recursos financeiros só foi liberada de fato no final do ano.

Assim Emília chorou muito, um dia ela teve uma crise de choro, não agüentava mais fazer treinamento naquelas corrutelas. Mas, foi uma loucura, demarca-

mos a Diocese em 3 regiões e fomos duas para cada região e treinamos aquele mundo de gente e instalamos escolas. Aí voltamos, ficamos um mês lá e quando voltamos, tinha cento e setenta e duas escolas instaladas. E aí a supervisão? Nós fomos muito 'caxias' e éramos só seis. Chegávamos a passar seis fins-de-semana fora de casa, rodávamos aquilo tudo (Maria Alice).

O ano de 1962 representou para o MEB/Goiás o marco de sua expansão em termos numéricos e de radicação de escolas. Entretanto, este rápido crescimento demonstrou que a problemática da alfabetização não se situava apenas na instalação de escolas e no treinamento de monitores. Tratava-se fundamentalmente de um trabalho que demandava supervisão e assistência direta a estas escolas e aos monitores. Era necessária uma integração maior e mais consistente entre a Equipe Central, os monitores, os alunos e a comunidade. Todavia a Equipe Central não tinha condições, devido ao seu reduzido tamanho, e nem clareza acerca do processo desencadeado.

A questão das escolas radiofônicas estava ainda bastante centralizada no fato de ensinar a ler e escrever àqueles que não sabiam. Daí a postura assumida não só pela Direção do MEB/Nacional e sua Equipe Técnica, como também pela Equipe Central de Goiânia.

No final do ano de 1962, no I Encontro de Coordenadores realizado em Recife, o Movimento se redefiniu:

considerando as dimensões totais do homem e utilizando todos os processos autênticos de conscientização, contribuir de modo decisivo para o desenvolvimento integral do povo brasileiro, uma perspectiva de autopromoção que leve a uma transformação de mentalidades e estruturas. Essas transformações se nos afigura necessária e urgente no momento atual (MEB – Encontro de Coordenadores I, 1962).

Essa redefinição vai interferir diretamente na condução dos trabalhos do MEB/Goiás. Segundo Maria Alice, “até dezembro de 1962 o MEB foi uma coisa e desse encontro em diante o MEB mudou 180°.”

Por outro lado, a crise vivida pelo movimento neste período coincide com a formação do grupão, que se transformou no movimento político Ação Popular, cujos fundadores e militantes eram, na maioria, originários da Ação Católica, fundamentalmente de Juventude Universitária Católica (JUC). Nesse período também vemos crescer os Centros Populares de Cultura (CPC), promovidos pelas entidades estudantis – União Nacional dos Estudantes (UNE) e Uniões Estaduais dos

Estudantes (UEES), assim como outros movimentos de cultura e educação popular em todo o Brasil. Os militantes da JUC desempenharam papel fundamental na organização destes centros e movimentos e se encontravam bastante envolvidos com eles, ao contrário do que esperavam os bispos. Estes desejavam que os militantes da JUC entrassem para o MEB e aí desenvolvessem a sua militância cristã redefinida como engajada na realidade brasileira.

A problemática da alfabetização é recolocada, neste momento, em termos mais amplos, numa visão que abrange os aspectos políticos e culturais. É a cultura que está colocada em questão por todos aqueles envolvidos no processo de transformação do país, conforme o ponto de vista da época. Paulo Freire realiza no Nordeste sua experiência de alfabetização, elabora e sistematiza uma metodologia que vai influenciar de maneira decisiva os trabalhos em educação popular posteriormente realizados no país. Nesse contexto, o MEB redefine também os seus objetivos particulares:

Para atingir seus objetivos gerais, o MEB se propõe a fazer um trabalho de Educação de Base que consiste em:

- 1ª) Alfabetização e iniciação em conhecimentos que se traduzam no comportamento prático de cada homem e da comunidade, no que se refere:
  - à saúde e à alimentação (higiene)
  - ao modo de viver (habitação, família, comunidade)
  - às relações com os semelhantes (associativismo)
  - ao trabalho (informação profissional)
  - ao crescimento espiritual.
- 2ª) Conscientização do povo, levando a:
  - descobrir o valor próprio de cada homem,
  - despertar para os seus próprios problemas e provocar uma mudança de situação,
  - buscar soluções, caminhando por seus próprios pés,
  - assumir responsabilidades no soergimento de suas comunidades.
- 3ª) Animação de grupos de representação, promoção e pressão.
- 4ª) Valorização da cultura popular, pesquisando, aproveitando e divulgando as riquezas culturais próprias do povo (MEB – Encontro de Coordenadores I, 1962).

E, ao se redefinir, diz o que passa e entende por educação de base:

Considerando as dimensões totais do homem, entende-se como Educação de Base o 'processo de autoconscientização das massas', para uma valorização plena do homem e uma consciência crítica da realidade. Esta educação deverá partir das necessidades e dos meios populares de libertação, integrados em

uma 'autêntica cultura popular' que leve a uma ação transformadora. Concomitantemente, propiciar todos os elementos necessários para capacitar cada homem a participar do desenvolvimento integral de suas comunidades e de todo o povo brasileiro (MEB – Encontro de Coordenadores I, 1992).

A partir desta definição e de uma reflexão crítica relacionada ao desenvolvimento do MEB nesta data, os coordenadores procuraram atingir todo o conteúdo do seu trabalho, de forma abrangente, bem como propuseram um novo planejamento. Quanto aos aspectos relativos ao trabalho de cultura popular, as críticas feitas durante o encontro foram:

- a) As aulas das EERR não têm levado em consideração a cultura popular.
- b) Temos projetado uma cultura de massa, em vez de levar em conta os valores próprios do povo (MEB – Encontro de Coordenadores I, 1962).

Propostos os meios – arte popular, folclore, entrosamento com estudiosos da cultura popular, pesquisa, exposições, caravanas etc. – e as técnicas (rádio, teatro, novelas etc.), o planejamento deveria ser

- 1) A cultura popular deve estar presente em todos os trabalhos do MEB.
- 2) Procurar entrosamento ativo com outros movimentos que desenvolvam atividades de cultura popular, desde que não sejam comprometidos os objetivos do MEB.
- 3) No trabalho de conscientização da comunidade e especialmente dos líderes, procurar a colaboração também de elementos representativos da cultura popular que, espontaneamente, poderão levar ao povo através de sua própria arte, elementos de conscientização (MEB – Encontro de Coordenadores I, 1962).

A questão da conscientização das populações atingidas pelo MEB, por meio de programas de educação de base, é criticada pela falta de unidade no trabalho das escolas radiofônicas. As cartilhas usadas são consideradas obsoletas; critica-se a falta de preparo do pessoal para a elaboração das aulas e a falta de globalização da aprendizagem. O uso somente das escolas radiofônicas é considerado insuficiente.

Diante disto é que serão planejadas as atividades posteriores, tendo as seguintes orientações:

- 1) Ter uma cartilha que alfabetize ao mesmo tempo que leve uma conscientização.
- 2) Preparar adequadamente pessoal para atingir os objetivos do MEB.
- 3) Além de EERR, o MEB deve contar com outros meios de ação como:

- caravanas
  - comitês de ação popular
  - conselhos de comunidade
  - clubes
  - artesanatos
  - cooperativas
- 4) Sempre que possível, promover com entidades várias planejamento conjunto, coordenação de atividades de ajuda mútua.
  - 5) Levar em conta a necessidade de articulação com outras forças atuantes que tenham linha de valores coerentes com os objetivos do MEB.
  - 6) Estudar a possibilidade de fazer cartazes tendo por base a cartilha que vier a ser utilizada (MEB - Encontro de Coordenadores I, 1962).

Além desses aspectos, propunha também o I Encontro de Coordenadores (1962) que o MEB deveria

suscitar, a partir de cada escola radiofônica, o desenvolvimento de responsabilidade comunitária, levando em conta a autopromoção do homem na comunidade e despertando-o para sua inserção no contexto local, regional, nacional e internacional.

Criticando os aspectos formativos e de capacitação das equipes é que o I Encontro de Coordenadores (1962) vai produzir os seus efeitos mais fortes:

- Tem sido muito usado o diretivismo ou semidiretivismos.
- Não houve, até agora, preocupação de conscientizar os treinandos.
- Há muito mais cuidados com a parte técnica do que com o conteúdo e a conscientização.
- Os treinamentos foram bastante válidos, considerando-se um passo inicial para os trabalhos.
- Não tem sido feitos estágios complementares aos treinos, de forma sistemática.
- Os objetivos não têm sido totalmente alcançados.
- Nos treinamentos há falta de maior quantidade de material escrito para consulta posterior.

Portanto, a seleção e a capacitação das equipes estaduais e locais, para suas funções específicas, deveriam:

- 1º) Partir de conhecimento aprofundado da realidade social local, para uma visão global da realidade brasileira e internacional.
- 2º) Situar o MEB como instrumento para a modificação dessa realidade.
- 3º) Formar mentalidade crítica descondicionando conceitos ultrapassados.
- 4º) Desenvolver a iniciativa pessoal.

- 5º) Informar sobre o MEB; métodos e situação.
- 6º) Considerar e informar sobre os fundamentos dos processos educativos e sua correlação com as atividades do MEB.
- 7º) Abrir perspectivas para:
  - organização de comunidade,
  - *sindicalismo*,
  - cultura popular.

Nessa perspectiva seriam recrutados e treinados os novos elementos da Equipe Central de Goiânia, em março de 1963. O processo de escolha e seleção destes novos membros obedeceria a critérios que fundamentalmente se diferenciam do treinamento anterior, realizado em 1961.

## A MUDANÇA

*Nuestras horas son minutos  
cuando esperamos saber,  
y siglos cuando sabemos  
lo que se puede aprender...*

*... Todo pasa y todo queda,  
pero lo nuestro es pasar,  
pasar haviendo caminos,  
caminos sobre la mar...*

Antonio Machado

Para

Maria Alice, Carlos Brandão, Gaudência,  
Waldenora, Irene e Filhinha.

### Segundo Treinamento

**A**pós reflexões e críticas, referidas no capítulo anterior, foram recrutados os profissionais que deveriam ser treinados e selecionados durante o segundo treinamento do MEB realizado em Goiás. É importante salientar que a seleção acontecia durante o próprio treinamento, com a participação dos treinadores e da equipe central. Tal treinamento foi tecnicamente preparado e realizado com os recursos da Dinâmica de Grupo. Entretanto, já neste momento, algumas críticas eram feitas, tanto ao conteúdo quanto à metodologia empregada.

Dinâmica de Grupo não pode ser Psicoterapia de Grupo; não temos o direito de desenvolver um processo sem condições de tratamento e acompanhamento, (...) o que interessa não é o processo psicológico que se passa, mas a dinâmica propriamente dita em função de um objetivo (Jacoud, 1980).

O planejamento e a execução deste treinamento foi recuperado e recomposto mediante os depoimentos dos treinadores, dos treinandos e do texto manuscrito inédito de Vera Jacoud, intitulado “Telenovela a 20 anos depois (na verdade 23 a 25)”.

Desse treinamento participaram 27 pessoas, várias militantes da Juventude Universitária Católica e da Ação Popular que já vinham participando de outras experiências e trabalhos na área da Cultura Popular. Foram selecionados apenas sete. Os critérios para a seleção privilegiaram fundamentalmente a competência técnica e intelectual e a formação ideológica aliada a uma prática política.

Assim é que, entre os selecionados, duas pessoas eram militantes da Juventude Universitária Católica, contraditoriamente ao esperado, já que o MEB deveria ser um lugar de engajamento para os jucistas e ex-jucistas. Assim, a contratação dessas pessoas, Alda Maria Borges e Eurípedes Dias, provoca uma reação contrária, por parte do arcebispo de Goiânia, D. Fernando Gomes dos Santos. A dificuldade não foi outra senão o motivo de eles serem membros da JUC. D. Fernando não aceitou inicialmente que fossem escolhidos. Entretanto, após discussões entre a Equipe Nacional, a Equipe Central e D. Fernando foi possível efetivar as contratações.

A recomposição da equipe desencadeou um processo interno dentro do MEB/Goiás que se caracterizou por uma divisão entre aqueles que eram os 'teóricos' e aqueles que eram os 'práticos'. Embora esta divisão seja falsa, pois na realidade havia uma conjugação de esforços para a realização das tarefas cotidianas, ela representou as dificuldades existentes na época em se compreender o processo pelo qual vinha passando a sociedade brasileira e quais as propostas e soluções para as mudanças pretendidas.

De certo modo, eram caracterizados como 'teóricos' aqueles elementos da equipe que por suas opções participavam, ou melhor, encontravam-se engajados em outros movimentos ou eram militantes da JUC e/ou da AP. Isso fazia com que estes elementos tivessem acesso a um maior número de informações, especialmente políticas, que os outros. Os 'práticos' seriam aqueles que, não sendo militantes de nenhum destes movimentos, não estariam preparados para as discussões e reflexões mais profundas, devendo, então, realizar os trabalhos práticos. Assim sintetizaremos esta divisão no diálogo seguinte:

- Mas eu me lembro de ter ouvido falar em outras opções. Não seu se foi você... foi em Serrinha durante a supervisão, em que discutimos realmente esta problemática e que alguém colocou. Eu acho que foi você, Peixoto (Nazira).
- É fui eu mesmo (Peixoto).

- Então você disse que existiam outras coisas, outras opções (Nazira).
- É me lembro que eu estava falando assim, porque não era tão claro para mim também. Eu estava há um ano na Universidade, e toda a minha história de participação política mais conseqüente, vem depois que entrei para a Universidade. E, não era tão claro, tanto que eu tentei falar assim, em 'outras opções'... (Peixoto)
- Mas, não era claro, para nós. Estou colocando isso, para ver como é interessante, porque mesmo isso eu fui ouvir lá, não na equipe do MEB, eu ouvi lá na supervisão (Nazira).
- No fundo, não representava uma cisão ideológica? (Osmar).
- Não; eu acho que ideológica, não. Eu acho que representava mais falta de instrumentos teóricos para compor com o pessoal (Betinha).
- Sabe o que eu sentia? Que a 'equipe teórica' tinha muito mais apoio do outro pessoal do que nós. Então tinha muito mais diálogo com o outro pessoal do que a gente. E, muitas vezes, nós chegamos a pensar se não estaríamos, como se dizia na época, 'embanando o troco', quando tinha gente em melhores condições para assumir, ao passo que, oficialmente, quem estava ali éramos nós (Nazira).
- Agora, era interessante que quando fora (eu me lembrei de ter viajado) corria tudo bem (Betinha).
- Tudo bem, mas tudo bem mesmo (Nazira).
- Aí que acho que não era ideológico, Osmar... (Nazira).
- Poderia ter até se tornado (Peixoto).
- O que impressiona, por exemplo, é o fato de que concretamente era um trabalho feito junto, por exemplo, não havia nenhuma disordância na programação, entende? Não existia o 'racha', por exemplo. No grupo não existia isso, eu não me lembro (Maria Alice).
- O que eu quero dizer é que nós não tínhamos condições de atrapalhar. O máximo que fazíamos era não entender. Por exemplo, os textos que vinham do Nacional, as vezes que se juntou para estudar aqueles textos, não entendíamos nada (Nazira).
- Que estávamos com interesse de MEB, é verdade, mas além de MEB (Peixoto).
- E esse negócio era uma situação assim quase insolúvel porque havia essa divisão na equipe e, por outro lado, sentíamos que só aquelas pessoas que estavam assumindo a parte teórica tinham condições. Nós não tínhamos realmente, podíamos fazer assim: 'Bom, vamos agora igualar toda a equipe; num mês uma parte teoriza e a outra viaja, no outro mês é a outra parte'. Mas não tinha condições porque se pusesse a gente, quem tinha condições, 'era a maratona' mesmo, então era uma divisão. Mas, por outro lado... e não se pode dizer que não se faz alguma coisa para sanar essa divisão, para diminuir essa distância porque fazíamos aquelas reuniões de estudo com todo mundo, só faltava participar a Santina, mas ia todo o MEB, não ia? (Maria Alice).
- Vocês mastigavam o assunto, mas não adiantava muito não. Olha, se você me perguntar sobre aquelas reuniões de estudo, aquele negócio do MEB, até hoje eu não sei te dizer... (Nazira).
- ... até certo ponto não tinha muita solução não. Tinha que ter sido aquele



jeito... Eu sei que isso só pode ser superado, não deu racha nenhum dentro da equipe, por causa nem sei do que, d'um carinho muito grande que sempre se teve uns pelos outros, um respeito muito grande, porque houve momentos no MEB-GO em que houve um mal-estar muito grande. A gente viveu momentos assim de crise, de um mal-estar que eu sentia que qualquer hora ia ter um racha enorme e não chegou a ter porque o respeito de parte a parte, o carinho era verdadeiro. Mas houve momentos de mal-estar que você sentia que qualquer hora podia acontecer um negócio sério. Chegaram a haver momentos muito sérios, mas eu não vejo qual poderia ter sido a outra solução, porque a equipe era realmente dividida (Maria Alice).

Esse dilema vivido pela equipe do MEB era o mesmo vivido por todos os católicos engajados em movimentos sociais e políticos deste período. Teoricamente era um problema da época que atingia a todos os católicos engajados em movimentos políticos e sociais que, buscando uma definição de linhas teóricas para os seus engajamentos, "saltavam de padre Vaz, para Emanuel Mounier, para Pierre Chardin quase todo ano", no dizer de um militante da época.

Nesse sentido, para os católicos, o engajamento, a militância, as práticas desenvolvidas nestes e em outros trabalhos representavam buscas para uma saída de transformação da sociedade brasileira. Delineava-se um programa político que permitisse a concretização das lutas necessárias a serem travadas, para que se pudesse transformar a realidade brasileira, já que as experiências históricas dos partidos políticos até então existentes no Brasil eram, no mínimo, questionadas por diversos setores da esquerda brasileira, inclusive pelos militantes católicos.

### Nova Perspectiva

Os efeitos do I Encontro de Coordenadores e da ampliação da Equipe Central começaram a ser sentidos logo no primeiro semestre de 1963.

A realização de um Encontro de Monitores em fevereiro, no qual se reuniram 86 monitores de 29 municípios, deu-se sob o impacto do I Encontro de Coordenadores e teve as seguintes finalidades:

- revisão do trabalho feito no ano anterior;
- planejamento das atividades deste ano;
- integração dos monitores na linha de pensamento e ação do MEB.

Da crítica sobre a atuação do MEB a partir das escolas radiofônicas e da constatação do fechamento de muitas delas (mais de 150), desta-

cou-se a necessidade de um novo instrumento de motivação para a reorganização destas escolas.

É importante salientar que o fechamento de escolas durante o ano de 1962 deveu-se, em parte, também a uma falta de planejamento no que diz respeito à emissão e à recepção por meio da Rádio Difusora. Depois de entrar no ar o transmissor de 10 kw, em onda média, percebeu-se que a referida emissora não era ouvida em grande parte da área onde se encontravam as escolas. Verificando-se a impossibilidade de funcionamento de grande número de escolas, elas foram fechadas, pelo menos temporariamente, até que se conseguisse a onda tropical para a Rádio Difusora.

Assim é que se desencadeou a Campanha de Alfabetização, imediatamente após os treinamentos de monitores, que se realizaram em janeiro e fevereiro de 1963. Os objetivos desta Campanha foram:

- Despertar para a necessidade da 'leitura e a escrita';
- dar conhecimento da possibilidade de instalação de escolas para adultos;
- mudar o sistema de matrícula, que consistia na procura dos alunos pelo monitor, para uma busca da escola pelos interessados (MEB/Goiás - Uma experiência..., 1967).

Na primeira fase organizaram-se comitês, nos diversos municípios, compostos por quatro ou cinco membros escolhidos entre as autoridades, líderes e pessoas de influência na comunidade, os quais se responsabilizaram pela escolha da área e apresentação dos candidatos a monitor. As funções destes comitês foram as seguintes:

- fazer reuniões para planejar o trabalho;
- informar as autoridades locais sobre as Escolas Radiofônicas e a Campanha de Alfabetização, e conseguir o seu apoio;
- convidar o povo e as autoridades para assistirem, reunidos, aos programas radiofônicos;
- após os programas, fazer debates com o povo sobre o problema apresentado;
- promover reuniões e palestras de esclarecimento para o povo;
- fazer visitas de esclarecimento às famílias;
- fazer inquérito sobre a percentagem de analfabetismo local;
- usar todos os meios de propaganda disponíveis (cartazes, folhetos, alto-falantes, etc.);
- aproveitar todas as oportunidades para esclarecer o povo sobre a necessidade de escolas.

A organização dos referidos comitês, com as responsabilidades definidas acima, era parte de uma campanha de motivação, a fim de esclarecer as comunidades acerca das escolas radiofônicas e de incentivar o povo a frequentá-las. Esta campanha, lançada em todas as comunidades onde funcionavam as escolas radiofônicas, foi realizada simultaneamente pela Equipe Central e pelos monitores auxiliados por alunos e pessoas de suas comunidades.

O procedimento utilizado para esta campanha de motivação foi o seguinte:

- Lançamento de Campanha: no dia 2 de março, foi irradiado em programa especial, a que assistiram, em cada comunidade (povoado, fazenda, etc.) os monitores, alunos, autoridades e o povo. Após o programa, organizaram-se debates sobre os problemas da realidade brasileira, sobretudo o analfabetismo e a obrigação que todo o brasileiro tem de trabalhar para melhorar a situação do país.
- Desenvolvimento da Campanha: durante o período em que se desenvolveu a Campanha, eram irradiados, às terças, quintas e sábados, programas especiais de conscientização, assistidos pela comunidade e seguidos dos debates, pelo povo, sobre os assuntos focalizados;
- Encerramento: a Campanha encerrou-se no dia 23 de março com a aula inaugural das Escolas Radiofônicas. A aula consistiu de uma reunião solene, em cada comunidade, com a presença de autoridade e líderes locais, e grande parte da população.

Após ouvir-se pelo rádio a palavra da professora locutora, cada comunidade prosseguiu a sua solenidade, com discursos, palestras e debates sobre Escolas Radiofônicas, e sobre diversos aspectos da realidade brasileira.

A Campanha da Motivação contribuiu para elevar o número de matrículas, tornar as escolas radiofônicas conhecidas na comunidade, e fazer com que a comunidade se interessasse pela escola, fazendo dela um centro de reuniões, de debates e atividades. Contribuiu ainda para despertar o espírito de iniciativa e o entusiasmo mais duradouro nos monitores e alunos (MEB/Goiás - Relatório 1º semestre..., jul. 1963).

A necessidade de uma ligação mais profunda com as raízes culturais da região fez com que a equipe procurasse, em todos os níveis, as manifestações mais representativas das populações.

Os entendimentos entre o MEB e outros órgãos, que já vinham também desenvolvendo trabalhos de cultura popular na região, permitiram trabalhos conjuntos no sentido de contribuir para as atividades do MEB.

O Centro Popular de Cultura (CPC) da União Estadual dos Estudantes de Goiás e o Instituto de Cultura Popular do Estado de Goiás

(ICP) eram os órgãos que até então vinham trabalhando mais intensivamente na área de cultura popular.

A produção e montagem de peças teatrais e a organização e participação em festas populares, religiosas e folclóricas, eram experiências já acumulada por quase dois anos pelo Centro Popular de Cultura da União Estadual de Estudantes de Goiás, vinculado ao CPC da UNE. O CPC preocupava-se com o processo de renovação musical em curso no país, bem como a busca das raízes musicais existentes em cada região. Esse também eram os esforços e os objetivos do ICP.

Dessa preocupação entre os membros da Equipe Central do MEB, dos militantes do CPC e do ICP surgiu a possibilidade de trabalhos conjuntos como o da Campanha de Alfabetização. Esta parceria teve, por intermédio de Elizabeth Hermano, uma contribuição valiosa no sentido de elaborar e selecionar músicas para os programas radiofônicos do MEB.

A música sertaneja, 'caipira', sem dúvida uma das manifestações musicais mais importantes da região, foi o veio musical encontrado para servir, ao mesmo tempo, de fundo musical para os programas e como mais um motivador para a campanha.

Assim, foram elaboradas duas músicas, para a Campanha, que passaram a ser tocadas e cantadas em todos os programas do MEB, uma por Elizabeth Hermano e a outra pelos monitores José Moreira Coelho e Percival Moreira Coelho da escola radiofônica da Fazenda Serrinha, Município de Itauçu (GO). A música de Betinha foi tão importante para a Campanha que passou a ser o prefixo das aulas e programas durante o resto do tempo de existência do MEB em Goiás.

Levanto junto com o sol  
E já é hora de trabalhar  
Enfrento a terra com a enxada  
E só de noitinha que vou descansar.

Então deixo a enxada num canto  
Pego meu livro e vou estudar  
Com a ajuda do monitor  
Seja noite de chuva ou noite de luar.

De dia ganhando pão (bis)  
De noite livro na mão

Sabendo ler e escrever  
A nossa vida vai melhorar  
Estuda homem e mulher  
Pois a vida que um leva outro deve levar.

E um dia no Brasil inteiro  
Toda miséria vai acabar  
Porque o povo brasileiro  
Sabendo o que quer haverá de lutar.

De dia ganhando o pão (bis)  
De noite livro na mão.

### VAMOS ESTUDAR

I  
Aqui vai o meu convite  
A vocês, companheiradas:  
Vamos, vamos estudar,  
Correndo a largas passadas!  
Agora, graças a Deus,  
Não temos que pagar nada,  
Aqui vai o meu conselho:  
Não percam esta parada.

II  
Nossa classe camponesa  
Precisa aproveitar  
Esta oportunidade  
Que temos para estudar  
A Escola Radiofônica  
Nos estende a sua mão  
Agora chegou a vez  
Para o povo do sertão.

III  
Está fazendo milagre  
No Estado de Goiás  
A Escola Radiofônica  
Ensino muito eficaz  
Não percam rapaziada!  
Vamos, vamos estudar.  
Agora tenho certeza  
Que a vida vai melhorar

IV  
De segunda a sexta-feira  
Nosso rádio está ligado  
À espera dos amigos  
Que já estão convidados.  
Espero que os camponeses  
Estejam interessados  
Tomar parte do estudo  
Nosso tão cobiçado.

Paralelamente à Campanha de Motivação, foi realizada uma pesquisa sobre o analfabetismo em cada uma das comunidades, pelos monitores e pessoas interessadas. Fez-se um inquérito, mediante a aplicação de questionários<sup>1</sup>, preenchidos em cada residência, buscando levantar o percentual da analfabetos com mais de quatorze anos. Tinha como finalidades principais colher dados sobre o grau de analfabetismo, verificar a aceitação da Escola Radiofônica e despertar lideranças locais.

A análise dos questionários mostrou os seguintes resultados: dos adultos entrevistados, 56,95% eram analfabetos. Destes, 50,72% mostraram-se desejosos e dispostos a freqüentarem uma escola (MEB/Goiás – Relatório do 1º semestre..., jul. 1963).

A participação efetiva dos monitores e alunos, organizados nos comitês, foi fundamental para a instalação e reorganização das escolas nesta fase. O pioneirismo do MEB/Goiás, no sentido de executar e incorporar ao seu planejamento interno a participação de elementos da comunidade, fez com que se desse um concreto envolvimento dos monitores, alunos e pessoas da comunidade local, na condução deste e de futuros trabalhos.

Esse envolvimento pode ser visto na correspondência dos monitores recebida pela Equipe Central:

Comunico-vos que nosso comitê está formado. Combinamos em agir na Fazenda Serrinha, as seguintes fazendas... Estamos muito animados, todos os que foram informados da escola estão ansiosos por saber o dia inicial das aulas, parece que vai haver uma concorrência muito boa (Moreira, fev. 1963).

A participação efetiva dos seis monitores neste período dá-se também em nível de planejamento interno das atividades do MEB e dos treinamentos para os novos monitores. Assim, nos treinamentos de fevereiro de 1963, conta-se com a participação dos 6 primeiros monitores das escolas da Fazenda Serrinha.

Entretanto, esses treinamentos foram ainda bastante centralizados nas escolas, com a preocupação não só de radicá-las e de aumentar o número de alunos mas também de melhorar os aspectos relacionados ao conteúdo. A questão do material didático utilizado já aparece explicitamente neste período:

Apesar da pobreza do material didático usado (1º ciclo – Radiocartilha; 2º ciclo – Brasília, 1º livro de leitura), cartilhas e livros que não se adequavam à realidade vivida, houve um esforço da Equipe em fazer a complementação com dados da realidade local colhidos através dos monitores e alunos, que passaram a participar assim da elaboração das aulas e programas. Mesmo nas aulas de aritmética, eram utilizados os dados reais do momento. Todo o resultado obtido com as aulas que eram elaboradas tentando um nível de atendimento a pessoas adultas da zona rural, não impediu o aparecimento das dificuldades que logo se fizeram notar, no decréscimo da frequência... (MEB/Goias – Uma experiência..., 1967, p. 25).

Por outro lado, apesar da centralização das atividades na escola, intencionalmente já existiam as preocupações de se atingir a comunidade de maneira efetiva. Após a recomposição da Equipe Central, o MEB/Goias começou a estruturar claramente sua metodologia de trabalho. Esta baseou-se no desenvolvimento de quatro atividades que eram produzidas de forma integrada entre a Equipe Central e os monitores – aulas radiofônicas, supervisão, programas de sábado e o encontro.

O aprofundamento do processo pedagógico desencadeado por estas atividades permitiu que os trabalhos realizados a partir deste período assumissem qualitativamente características diferenciadas do anteriormente desenvolvido.

As possibilidades de contatos diretos e mais intensos com as comunidades foram delineando as práticas pedagógicas que caracterizariam a metodologia de trabalho, marcando o MEB em toda a sua existência posterior.

## A Supervisão

Embora algumas destas atividades, como as aulas radiofônicas e a supervisão, já fossem parte integrante do trabalho do MEB desde o seu início, é nesse período que elas vão, juntamente com as demais, adquirir um papel fundamental e uma agilidade maior, transformando-se em formas pedagógicas de atuação junto às comunidades.

Nesse período, tentou-se dar à supervisão um caráter mais dinâmico, utilizando-se um questionário para levantamento de área, preenchido com monitores e alunos, aproveitando a oportunidade para fazer debates sobre *pessoa, trabalho e cultura*, motivados com a apresentação de trabalhos de artesanato.

Numa tentativa de maior participação da comunidade, a supervisão passou a ser feita com a reunião de várias escolas num mesmo local. Esse tipo de supervisão tinha como objetivos imediatos:

- complementação do trabalho radiofônico;
- contato direto com as comunidades;
- revisão e planejamento conjunto;
- motivação e abertura para a comunidade (MEB/Goias – Uma experiência ..., 1967).

A concepção de supervisão criada a partir deste trabalho é qualitativamente diferenciada daquela em que se acostumaram a pensar os educadores tradicionais até então, a qual geralmente era

- direta, quando a visita era feita na escola, no horário das aulas;
- indireta, quando a visita era feita apenas ao monitor e a alguns membros da comunidade.

Entretanto, esse trabalho só foi possível porque, com uma supervisão melhor equipada e com maior duração, houve possibilidade de um contato mais proveitoso entre monitores e alunos, e para a Equipe Central que adquiriu novos dados e maior conhecimento das pessoas e lugares com quem e onde trabalha.

Essa maneira de pensar e de executar a supervisão, como um *encontro* entre os técnicos do MEB, os monitores e a comunidade, dentro de uma sistemática que passou a fazer parte integrante do processo pedagógico do movimento, gerou uma experiência que, no dizer da própria equipe, “talvez tenha sido a mais original” vivida pelo MEB/Goiás: o *encontro*.

## O Encontro

A experiência dos *encontros* começou a desenvolver-se no correr do ano de 1963, nos municípios onde funcionavam as escolas radiofônicas, inicialmente, com os mesmos objetivos imediatos da supervisão.

O começo da experiência partiu das exigências do trabalho e, como não se dispunha de técnicas para encaminhá-la, foi feita quase na base da intuição, tendo a equipe a consciência de que se tratava mesmo de uma *experiência*.

Cada *encontro* abrangia um município, era realizado aos domingos, num local indicado pelo monitor, com a participação da Equipe Central – monitor, alunos e outras pessoas da comunidade onde funcionava a escola radiofônica. Começava geralmente com a colocação, feita por uma supervisora, de pontos já vistos anteriormente, como início do debate. Essa colocação também era feita, na medida do possível, com esquetes ou ‘pecinhas de teatro’ levadas, inicialmente, pela Equipe Central e, posteriormente, elaboradas pelos próprios monitores e alunos.

Nos primeiros *encontros*, o debate partia de uma percepção e crítica da realidade. Nos últimos, a partir de algumas revisões que a equipe fez, o debate era centrado na visão do ‘existir humanos e suas exigências’. Depois dos debates, entre grupos separados com monitores e alunos, uma supervisora tentava uma revisão do trabalho, fundamentação, motivação e planejamento. Ao fim disso, novamente a *turma* reunida, era realizado um *show*. Esse *show* constava de números musicais, poesias, danças etc., normalmente apresentados pela *turma* do lugar.

Como continuação do *encontro*, numa primeira fase, havia o *Guia do Monitor*, espécie de apostila que visava consolidar os conhecimentos do monitor. Numa segunda fase, uma apostila de fundamentação geral, havia: ‘caderno’ que colocava o problema do Homem e a História.

A tarefa concreta de continuidade, na primeira fase, era o aumento das escolas. Na segunda era a união, pois ao lado da escola aparecia a motivação para sindicatos, especialmente clube de mães, cooperativas e outras formas organizativas da comunidade.

Contudo, a falta de clareza para a continuidade dos trabalhos a partir desta segunda fase, quando aparecem motivações bastante explícitas por parte da comunidade dos alunos e monitores, traz dificuldades concretas para a Equipe Central, que a essa altura sentia a necessidade de um aprofundamento. “Entretanto, não enxergávamos concretamente de que maneira fazer isso, pois já havíamos aplicado tudo que tínhamos” (Maria Alice).

Ao analisar as duas primeiras fases da experiência, a equipe chegou aos seguintes pontos positivos:

- com o encontro, os laços de conhecimento entre a gente e as comunidades aumentavam;
- as comunidades se movimentavam e se divertiam;
- a frequência às aulas e o entusiasmo cresciam;
- aumentavam as solicitações de engajamento concreto;
- o encontro realmente oferecia oportunidades de intensificação de tudo o que o contato direto permite.

Por outro lado, anotavam-se como falhas:

- o encontro era ‘levado’ pela Equipe Central;
- a participação das comunidades se restringia a ouvir, cantar, repetir, se divertir, discutir pontos propostos previamente;
- a tarefa da comunidade, além da sugerida pela Equipe Central, ficava um pouco vaga.

Assim chegamos à conclusão de que o trabalho era válido, mas devíamos caminhar para uma terceira fase, que seria não só a simbiose dos pontos positivos da 1ª e 2ª, mas também a oportunidade de superação dos pontos falhos (MEB/Goiás – Relatório de Animação ..., out. 1964).

## A Animação Popular

A terceira fase constituiu-se num momento em que a Equipe, a partir das constatações acima, voltou-se para uma reflexão, coincidindo, assim, com a preocupação do MEB-Nacional em aprofundar a discussão acerca do trabalho chamado Animação Popular.

A Animação Popular era uma proposta pedagógica de trabalhos populares que foi desenvolvida dentro do MEB, numa tentativa de ver de maneira globalizante todos os seus trabalhos. Teoricamente definia-se a Animação Popular (ANPO) como trabalho pedagógico em que a reflexão política tinha seu lugar privilegiado.

- 1) Animação Popular (ANPO) é um processo global de promoção do Homem, através de sua própria ação.
- 2) A expressão 'Animação Popular' significa, estritamente, trabalho animado por elementos populares.  
No caso do trabalho educativo, serão elementos do povo que assumirão sua própria educação e os engajamentos conseqüentes.
- 3) A Animação Popular é um processo de estruturação de comunidades e organização de grupos, progressivamente assumido por seus próprios membros a partir da liderança. A comunidade organiza-se como conseqüência da descoberta de seus valores, recursos e suas necessidades, em busca da superação de seus problemas sociais, econômicos, culturais, políticos e religiosos, no sentido da afirmação de seus membros como sujeitos.
- 4) A Animação Popular é uma tarefa da comunidade. Faz-se através da transformação de um conjunto de indivíduos, que vivem juntos, em uma integração de pessoas que pensam, planejam e agem em comum, buscando atender a todos como membros da comunidade local, sem desvinculação da problemática nacional e internacional.
- 5) O aspecto reflexão e ação é essencial na 'Animação Popular'. O trabalho educativo estaria falho se parasse na difusão de idéias. A própria psicologia do povo exige uma concretização do que se fala.  
Sem ficar em soluções imediatistas, a 'Animação Popular' tem que ser objetiva, ter atuação visível, com repercussões e conseqüências sensíveis. Entretanto, o trabalho não se fecha no âmbito estreito de problemas imediatos. Ele se insere, como ponto de reflexão e ação, no contexto da luta pela transformação de estruturas, elaboração de esquemas mais humanos, sem o que o seu sentido se esvazia (MEB – em 5 anos, 1966).

Dentro de uma proposta para os trabalhos a partir da comunidade, a Animação Popular é formulada politicamente conforme as seguintes perspectivas:

- 1) A Animação Popular é, essencialmente, um processo político em três aspectos complementares. Em primeiro lugar, porque é uma educação de vida comunitária, de participação comum nos problemas e nas soluções de cada dia. Só por isso, já seria um processo político, pois traz inevitavelmente uma tomada de consciência de uma realidade, pois toda a educação realmente comunitária é causa e conseqüência de um processo gradativo de conscientização.
- 2) A Animação Popular é um processo essencialmente político, em segundo

lugar, porque estrutura a comunidade de tal forma que possibilita a participação política de cada um na vida da comunidade, através de grupos e de trabalhos comuns.

- 3) Em último lugar, a Animação Popular é um processo político porque leva, inevitavelmente, a comunidade a ampliar esta sua vida política para o processo político nacional, saindo da marginalidade em que se encontra a quase totalidade dos lavradores.
- 4) Conscientização e participação num processo de socialização e participação política são essenciais, assim, à Animação Popular e à concepção de Educação de Base (MEB – em 5 anos, 1966).

É importante salientar que toda esta elaboração teórica, que se traduz na opção política perfeitamente definida da Animação Popular, foi fruto, ao mesmo tempo, das reflexões desenvolvidas pela Equipe Técnica Nacional e por diversas equipes estaduais.

Por um lado é fruto da experiência das *caravanas* vividas pelo MEB/Maranhão: devido às dificuldades em obter-se a concessão de funcionamento da emissora, a equipe do MEB/Maranhão passou a promover o que se denominou de *caravanas*, isto é, os técnicos se deslocavam para a zona rural e promoviam, na comunidade, debates sobre a realidade local, estudos, planejamento de ação, revisões com os líderes da comunidade, além de participar de reuniões de comunidades, festas, jogos etc.

Os problemas com a escola, mais integrada e assumida pela comunidade, diminuíram sensivelmente. A partir de programações específicas, as emissões possibilitavam a formação dos alunos na sua ação comunitária, nos sindicatos, clubes de mães e de jovens, nas cooperativas, clubes esportivos e recreativos, etc., além da alfabetização. Alguns monitores, mais preparados e mais bem assessorados, conseguem uma atuação positiva junto aos diversos grupos da localidade. Dentre os grupos, o que mais exigiu um acompanhamento sistemático por parte dos técnicos do MEB foi o dos líderes sindicais. Os sindicatos rurais cresceram e se multiplicaram exigindo, paralelamente, um trabalho de educação sindical. Coloca-se para o Movimento o perigo de ver um trabalho educativo, identificado com ação política. Houve dificuldade, para os assessores, em responder às exigências específicas do grupo sindical (MEB – em 5 anos, 1966).

Por outro lado, é fruto também dos trabalhos de supervisão realizados pela equipe do MEB/Goiás na forma de *encontros* com as comunidades das reflexões acerca das práticas até então desenvolvidas, e dos estudos dos primeiros textos elaborados pelo Nacional. Nesse sentido eram constantes os estudos conjunto da Equipe Central em que, na maioria das vezes, participaram também pessoas de outros grupos já referidos.

No final de 1963, foram realizados dias de estudos conjunto da Equipe do MEB/Goiás e a Equipe Técnica Nacional. Esses estudos permitiram que se ampliassem as perspectivas no sentido de se encontrarem possíveis respostas para solucionar as dificuldades do trabalho naquele momento. Para a Equipe Central e os demais participantes, foram abrangidos nesses dias de estudos todos os aspectos que direta ou indiretamente relacionavam-se com Animação Popular.

Foi assim que se partiu para uma quarta fase dos *encontros*, na qual tentou-se um aprofundamento dessa experiência, por meio de um novo estudo realizado de maneira intensa, quando se discutiram causas, objetivos, características, etapas do trabalho, recursos e técnicas empregadas. Desses esforços resultaram as seguintes sugestões práticas para o aperfeiçoamento do trabalho:

- 1) continuidade do aprofundamento dos estudos e em particular da 'Animação Popular';
- 2) preocupação de que a comunidade não recebesse, mas desse conscientemente, e que não houvessem distinções claras entre as atribuições do povo e as da Equipe Central;
- 3) valorização da cultura do povo;
- 4) preocupação em estimular trabalhos concretos nas comunidades atingidas;
- 5) preocupação em não precipitar etapas de conscientização, principalmente no início do trabalho;
- 6) preocupação constante de levar ao povo o que o povo esperava, já que o Encontro havia partido de uma exigência do povo;
- 7) cuidado de, na programação especial para a comunidade, reservar horário especialmente para os animadores locais;
- 8) distribuição de tarefas, deixando membros da Equipe liberados para as observações durante o Encontro;
- 9) escolha e preparação de responsáveis de cada Encontro;
- 10) periodicidade dos Encontros;
- 11) revisão e relatório de cada Encontro (MEB/Goiás – Relatório de Animação..., out. 1964).

Essas sugestões levaram a Equipe Central a uma nova estruturação dos *encontros*, na tentativa de fortificar os pontos 'positivos' e de solucionar os 'negativos'. A nova estruturação dividiu os *encontros* em dois tipos.

O primeiro foi denominado *encontro chama-atenção*. Surgiu da necessidade de reavivar e retomar os trabalhos naquelas comunidades que, após o golpe militar de 1º de abril de 1964, sofreram uma retração e uma solução de descontinuidade. Essa retração deu-se, em particular,

nas áreas onde se desenvolviam os trabalhos voltados para a organização dos camponeses em torno de sindicatos. Servia também como oportunidade para o início de novos trabalhos. O processo desse *encontro* obedecia ao seguinte encaminhamento:

- a) Objetivos
  1. estreitamento de conhecimentos;
  2. levantamento de:
    - possibilidade e tipo de trabalho inicial;
    - recursos (escolas, animação, possíveis experiências comunitárias etc.);
    - possibilidade de continuidade de um trabalho de Animação Popular;
    - possível 'sede' municipal de irradiação;
    - localização de possíveis animadores locais.
  3. radicação de escola.
- b) Como fazer
  1. nada fixo nem rígido;
  2. contato anterior com a comunidade para:
    - ouvir
    - discutir
    - planejar
  3. programação e realização a cargo da comunidade;
  4. participação da Equipe Central restringida a assessoria, ou então, alguma apresentação exigida pela comunidade;
  5. bate-papo no final do Encontro para difundir a experiência de Animação Popular entre outras comunidades.
- c) Meios
  1. esquetes
  2. improvisos
  3. desafios
  4. músicas
  5. palestras etc (MEB/Goiás – Relatório de Animação ..., out. 1964).

Nesse *encontro* realizado em Hidrolândia, município próximo a Goiânia, verificou-se que, no primeiro semestre de 1963, contava-se apenas com duas escolas radiofônicas cuja população era tipicamente rural. Para a sua concretização foram desenvolvidas as seguintes fases:

1. Solicitação  
A solicitação do Encontro, pela comunidade local, durante uma viagem da Equipe Central ao município. Entretanto, é importante salientar que nem os monitores, nem os alunos conheciam esta 'experiência', porém solicitavam uma visita da Equipe Central à localidade, na qual houvesse uma reunião com a comunidade tendo em vista os objetivos de aumentar a matrícula,

fortificar a frequência às aulas, fortificar o trabalho do monitor valorizando e referendando junto à comunidade sua motivação e suas tarefas na escola.

## 2. Motivação

A motivação feita através do 'Programa de sábado' denominado 'A Comunidade se reúne', onde foi dedicada uma parte da programação para a preparação do município para a realização do encontro.

## 3. Realização

O Encontro foi realizado numa fazenda do município, aproveitando um dia de festa e constou de:

- a) animação feita por violeiros e cantadores locais;
- b) esquetes elaboradas e apresentadas pelo pessoal da comunidade local. Estes esquetes, fundamentalmente, abordavam o problema da necessidade e as vantagens da instrução, através de um diálogo humorístico entre uma pessoa mais instruída e um matuto. Por outro lado, abordavam o mesmo tema, através da 'colaboração' de um problema concreto, onde um camponês recebia uma carta do patrão, fazendo-lhe uma cobrança. A carta era também humorística, pois tratava-se de uma cobrança absurda, fato bastante freqüente na vida real. O esquete salientava o vexame de quem não sabe ler e tem que tornar conhecidos de outras pessoas seus problemas particulares;
- c) desafios humorísticos;
- d) 'declamados' feitos em torno do assunto instrução-melhoramentos do país (MEB/Goiás – Relatório de Animação ..., out. 1964).

Foi-nos possível recuperar parte da gravação realizada durante esse *encontro* em 4 de outubro de 1964. Dela transcrevemos um esquete e parte de um desafio (anexo I).

O uso de jogos cênicos, como instrumentos pedagógicos, foi de grande importância no trabalho do MEB/Goiás. Assim, a sensibilidade da Equipe Central em recuperar o lúdico – como parte do processo de aprendizagem, no qual questões e problemas da realidade vivencial pudessem passar por um processo de reflexão, permitindo a elaboração do conhecimento de uma maneira brincalhona e prazerosa –, era também, por outro lado, uma forma de atingir as comunidades, dentro de uma linguagem característica e própria do local.

Nesse sentido, é importante ressaltar que a própria Equipe Central, ao fazer a avaliação desse *encontro*, apercebia-se da importância dele para a continuidade e para o aprofundamento das suas perspectivas político-pedagógicas. Assim viam surgir claramente as pistas que permitiriam, dentro da nova conjuntura política do país, a continuidade dos trabalhos.

A Equipe Central revendo o Encontro, concluiu que:

- a) enquanto motivação para a escola, ele alcançou seus objetivos por ter sido realizado no nível do pessoal, partindo dos problemas mais sensíveis e apresentados de maneira a atingir a comunidade local;
- b) embora tenha sido o primeiro Encontro do município, foram localizados animadores que poderiam ser treinados para o trabalho de 'Animação Popular';
- c) o município com o Encontro começou a ser bem preparado para o trabalho de radicação de escolas (MEB/Goiás – Relatório de Animação ..., out. 1964).

O segundo tipo de *encontros* foi estruturado tendo em vista o planejamento a supervisão de aulas, e o programa de sábado, de maneira que, cada uma dessas atividades, embora conservasse suas características e objetivos próprios, formasse juntamente com os *encontros* um trabalho global complementar. Essa esquematização partiu de uma reformulação baseada nas conclusões dos dias de estudo anteriores, e foi feita não só por causa da unidade do trabalho, mas também porque as falhas identificadas nos *encontros* eram comuns às outras atividades. O processo de encaminhamento desse segundo tipo foi o seguinte:

### 1. Objetivos

- fortificação do trabalho já feito;
- continuidade através de uma tarefa possível no lugar;
- descoberta e formação de possíveis líderes de animação;
- engajamento concreto desses líderes num trabalho de animação que era propiciado por
- 'programa de sábado' – este programa era ouvido a convite do líder por várias comunidades juntas, depois complementado por elaborações (músicas, declarações, debates, etc.) das comunidades;
- 'reunião com pessoas do lugar' – o líder procurava realizar reuniões com pessoas do lugar que pudessem integrar o trabalho;
- 'colaboração na radicação de escolas'.

### 2. Como fazer e meios

- O como-fazer e os meios eram os mesmos utilizados no primeiro tipo, acrescidos de uma reunião dos líderes no final do Encontro para:
- fazer revisão do Encontro;
  - planejar o tipo mais adequado de trabalho para continuação de animação, fortificação e aumento de escolas;
  - levantamento de pessoas do lugar disponíveis e adequadas para integrar a equipe local de trabalho;
  - levantamento de novas sugestões (MEB/Goiás – Relatório de Animação ..., out. 1964).



Esses *encontros* representam, dentro do trabalho do MEB/Goiás, a oportunidade de integração entre a Equipe Central, monitores e a comunidade local. Nesse sentido, o trabalho pedagógico realizado permitiu uma conjugação de esforços para o aprendizado da reflexão possível de se fazer junto às camadas populares.

A preocupação com esta perspectiva pedagógica foi constante dos trabalhos do MEB/Goiás e perpassou todas as atividades assumidas pela Equipe Central. Entretanto, isso não quer dizer que não houvesse, por parte da Equipe, uma intencionalidade, uma razão consciente para levar adiante os trabalhos.

O compromisso fundamental estava em acreditar que o “pessoal da comunidade deveria assumir a condução dos trabalhos”. Para que isso se tornasse possível, era preciso a vivência comum de todos os passos do processo desencadeado, buscando juntos os encaminhamentos necessários para a execução das tarefas que permitissem às camadas populares o uso de suas próprias técnicas e formas de aprender e de se comunicar.

Por outro lado, o processo pedagógico do *encontro* era o momento da busca e da elaboração de novos conhecimentos produzidos, entre aqueles que detinham o conhecimento e o saber acadêmicos e aqueles que os possuíam adquiridos através da história, da vida da comunidade e de cada um.

No relatório de um *encontro*, “apresentado como um oferecimento das comunidades de Serrinha e Gramma para a comunidade de Cabeceira do Inhumas”, vemos explicitamente a preocupação com esta proposta/perspectiva de pedagogia na reunião preparatória:

A equipe foi ao município, num dia marcado previamente, para uma troca de idéias com os monitores, sem nenhum esquema de reunião. Apenas tínhamos claro que somente os monitores opinariam de fato a respeito do Encontro. Não nos preocupamos em dirigir a conversa. Passamos uma tarde juntos e o assunto ia saindo normalmente, entremeado com outras conversas. No fim do dia, paramos e fizemos – juntos – um apanhado geral tentando coordenar as opiniões, no sentido de clarear os objetivos e os meios para a realização do Encontro (MEB/Goiás – Relatório Animação ..., out. 1964).

Como atividade centralizadora de todos os trabalhos do MEB, os *encontros* passaram a representar papel fundamental na elaboração pedagógica desenvolvida pelo Movimento junto às camadas populares. Eles foram o núcleo central da Animação Popular, cuja presença conti-

nua e ativa da Equipe Central pôde sentir-se mais eficaz. Assumia uma função de assessoria constante à comunidade, fornecendo elementos para a reflexão sobre os problemas levantados, para os quais a comunidade não possuía as informações necessárias.

A assessoria dada pela equipe, inicialmente de maneira informal, tornava-se mais orgânica conforme as exigências do próprio trabalho. Por outro lado, junto a essa assistência diária, havia a participação dos monitores, alunos e líderes das comunidades, em que a troca de conhecimento e saberes era a fonte fundamental para a própria programação do MEB/Goiás e para a concretização das atividades realizadas, como podemos ver nos depoimentos seguintes:

Agora, uma coisa a gente não viu ainda, mas que também é importante falar, é que os trabalhos das comunidades foram, aos poucos, assim feitos pelo pessoal das comunidades... Nós temos programas que acho que assim mais da metade é feito pelo pessoal das comunidades: cartas, poesias, adivinhações, etc., que eles escreviam (Maria Alice).

Adivinhações, notícias e, finalmente, eles vinham apresentar coisas... às vezes, vinham turmas enormes. Eu me lembro de uma comunidade que mandou tanta gente, uma turma tão grande que não cabia dentro do estúdio. Ficou todo mundo espremido, apertado lá dentro (Betinha).

Vocês lembram? Vinham com violas. Vinham grupos inteiros! Então os programas radiofônicos passaram a ser assumidos por eles também (Nazira).

A própria programação do ano foi feita entre a equipe e a comunidade, no final de 65, começo de 66 (Betinha).

A gente programou as aulas. Eu me lembro que nós fomos às comunidades e fizemos aqueles levantamentos das fases do trabalho na roça, quando era a limpeza do terreno, a época do plantio... Então, o planejamento era todo feito por eles. Os planejamentos que antes a gente impunha, por exemplo agora, vamos fazer uma campanha de horta, todo mundo vai, fazer horta. De repente, a coisa começou a ser planejada por cada comunidade, tinha a comunidade que não queria horta, queria abrir uma farmácia... foi se transformando completamente (Maria Alice).

E lá fomos nós resolver com eles o negócio da farmácia (Betinha).

Da realização dos *encontros* entre a Equipe Central e as comunidades e das diversas comunidades entre si, foram geradas formas de solucionar

seus pequenos problemas locais. E iam resolvendo. E, de repente, esbarravam com um problema muito maior que não era da alçada deles, nem da nossa. O caso da comunidade de Serrinha, por exemplo. Elas não tinham escola p'ras crianças; construíram a escola. Aí não tinham professores... (Maria Alice).

## Ao se tentar resolver a questão relativa à professora

buscou-se solução através da Secretaria de Estado de Educação. A Secretaria negou. Aí resolveram pagar uma professora por conta deles... mas, esbarravam no fazendeiro. Quer dizer, esbarram na estrutura. Então, na verdade, o processo educativo do MEB, que era o processo de formação da comunidade e de encaminhá-los para eles andarem com os próprios pés, acabava sempre esbarrando naquele grande problema, quer dizer – e agora? é passar p'ra um projeto político mais amplo de ação? é parar? – sempre esbarrava naquilo (Betinha).

Diante de tantas questões para as quais o MEB, por suas próprias características não podia ter respostas, é importante salientar a luta desenvolvida e o processo pedagógico vivenciado.

Esse processo representou – para a comunidade de Serrinha, por exemplo – um momento de forte união do grupo para se discutir um problema comum e os caminhos para resolvê-lo. Conforme a correspondência dos monitores dos locais, todas as fases pelas quais passaram, desde a identificação do problema (falta de escola para as crianças), a opção de construí-la com seus próprios recursos até a sua inauguração.

### Primeiras reuniões

...no dia 4 será também realizada, aqui, uma reunião com a delegacia de ensino e os fazendeiros desta zona, está muito difícil, mas o povo resolveu mesmo ir ao fim deste problema (Oscavú, 23 maio 1965).

### Segundo Edgar Saldanha (1966),

com o desenvolver das iniciativas da comunidade e as objeções que se seguiam, por parte dos fazendeiros locais, nossa assessoria era de maneira informal, até que surgiu a necessidade de um encontro que possibilitasse uma avaliação do que estava sendo feito e uma previsão de continuidade.

Uma série de reuniões foram feitas, nas quais eram discutidos os meios e as medidas a serem tomadas para a realização do plano de construção da escola, até que, em 01/05/65, a Equipe Central e pessoas da comunidade realizaram um dia de estudo e organizaram um comitê formado por líderes locais.

A capacidade de liderança desse comitê foi fundamental para a continuidade da luta que passou a ser documentada, conforme podemos ver na ata de uma das reuniões:

Realizou-se na Fazenda do Snr. Ilete Bueno na casa do Snr. Lorival, aos 15 dias do mês de Maio de 65 às 21 horas uma reunião para tratar do assunto da construção de um grupo escolar dirigido pela turma que se acha prejudicada pela deficiência da escola já localizada na mesma Fazenda, ao encerrar a reunião José Moreira Coelho como relator fez esclarecimento sobre a finalidade da presente reunião, em seguida falou o snr. Lorival pedindo a turma que pensassem antes de oferecer seus donativos, para que mais tarde não alegassem, ou por ventura não tivesse o complexo de dono do ambiente, e que depois da construção pronta entregássemos a chave da mesma para o snr. Ilete, que sendo o doador do terreno ficasse também sendo o portador da chave, foi também nomeado o snr. Francisco ou melhor Lorival para ser o gerente da construção, discutiam vários assuntos enquanto eu, Oscavú José Coelho recebia os nomes dos contribuintes já contanto suas contribuições, ficando combinado que se não bastasse termos que contribuirmos de novo, tendo já previsto a planta da construção, em seguida apanhamos a lista das crianças dos pais que se achava presente os quais são 53 alunos sem escola, e nada mais avendo a se tratar encerrou a presente reunião com a presença dos seguintes pais... (Ata da Reunião ..., 15 maio 1965).

### E a luta continua...

... estamos em luta dura aqui, que muito nos entereça também, sábado a noite fizemos uma bonita reunião, para planejamento da construção de nosso grupo já começamos o serviso, foi planejado, e vai ser construído com a participação de todos cada uma fala o que pensa, da o que pode, e faz o que sabe (Oscavú, 16 maio 1967).

Realizamos aqui no dia 15 passado uma fervorosa reunião, cuja finalidade era tratar-mos de assuntos da construção de um grupo escolar que estamos animados por que nossa reunião contou com a presença de 24 pessoas, e todos contribuíram na medida do possível, que todos além de dar dinheiro, ajudam ainda na mão de obra, contando que não é só pais que tem filhos para estudar, até os moços estão contribuindo com nosco dizendo que o problema é também deles, veja vocês... no 2º semestre teremos escola para todas as crianças daqui se Deus assim o permitir, e para adquirir professora precisamos da ajuda de vocês (Moreira, 15 maio 1965).

### A construção da escola

O monitor Oscavú José em correspondência à Equipe Central relata detalhadamente a participação de pessoas da comunidade na construção da escola:

Caríssimos Amigos

Para aproveitar mais esta oportunidade e com muito prazer que faço a vocês

mais esta cartinha para comunicar do nosso movimento aqui. Já iniciamos a construção do nosso Grupo escolar, o iniciamos muito bem graças a Deus. Dá gosto a gente ver a boa vontade com que o povo estão participando dos servisso, quem não tem um trator para ajudar ajuda com seu carro de boi, outro com sua carroça quem não sabe assentar tijolo sabe massar o barro para o pedreiro, se tudo correr bem, se Deus permitir ainda teremos aula neste segundo semestre. O grupo de fuliões daqui vão sair com uma folia de reis, destinada a coletar donativos para os pobres.

E por aqui termino com um abraço a todos vocês, e adeus do amigo (Oscavú, 11 jul. 1965).

## Inauguração e funcionamento

Conforme estava previsto, a escola para crianças foi inaugurada dia 29/8/65, passando a funcionar imediatamente. E a professora contratada relatou:

... queremos comunicalos também que já está frequentando a escola, o número de 52 alunos. De formas que estamos contentíssimos com o grande número de alunos.

Se não me engano os pais, tanto quanto os alunos estão satisfeitos comigo, coisa que muito me alegrea... (Lima, 9 set. 1965).

Tanto nesta como em diversas outras experiências de luta em torno da consecução de um objetivo comum foi possível que os grupos existentes nas comunidades vivenciassem uma prática democrática, até então inexistente para eles, já que estavam acostumados tradicionalmente a pedir tudo e a esperar soluções dadas pelas instâncias superiores da sociedade.

O desenvolvimento dessas experiências, em que tudo era discutido e questionado, permitiu a esses grupos, com relativa autonomia, formarem uma consciência de que a união era fundamental para as articulações em busca de solucionar os problemas cotidianos.

## A Comunidade se Reúne

A gente ia começar a falar sobre os encontros de comunidade... É, como apareceu, quando foi que foi introduzido... (Maria Alice).

Eu não me lembro; parece que já começamos com o encontro de comunidade em 63. Porque eu sempre me lembro que existia uma tarefa paralela à preparação de

aulas que era a elaboração do encontro de sábado e a supervisão girava muito em torno desse encontro de sábado também. Porque aí se coletava material (Nazira). Nazira, mas parece que tinha um propósito, é que só com a supervisão, para você suprir na supervisão o desenvolvimento das escolas, todas as atividades que estavam aparecendo paralelamente à escola, tava ficando complicado. Então você dedicava tempo pra ver essas coisas específicas e mais outras. Então ficava muito tema, acho que tava ficando muita coisa sem burilar, não é Maria Alice? Tanto que a gente começou a fazer em fins-de-semana (Betinha).

Mas aí tinha duas coisas: tinha um programa de rádio que era A Comunidade se Reúne, aos sábados, e tinha um encontro da comunidade que era um dia inteiro de encontro, lá na comunidade, inclusive o pessoal de outras comunidades... levando artistas de outras comunidades... (Nazira).

Com os monitores? (Osmar).

É, com os monitores e a comunidade toda, quem quisesse (Betinha).

... Então no começo levamos as coisas preparadas... aqueles teatrinhos rápidos, aquelas coisinhas... (Nazira).

Mas depois houve encontros em que fomos e estava tudo preparado, tudo pronto já. Nós fomos para assistir (Maria Alice).

... E o interessante é que eles faziam também os teatrinhos, depois tinha jogo de futebol. Mas tinha muita coisa, inclusive, tinha atividades para haver discussão com homem, com mulher, com criança; era tudo separado, depois juntava todo mundo (Nazira).

... Eu estava me lembrando daqueles que usávamos até alto falante na praça, em cima de um caminhão... (Peixoto).

... Um desses, quando entramos na cidade estava uma dessas kombis com alto-falantes correndo pela rua e gritando: está chegando nessa cidade a equipe da Escola Radiofônica trazendo grandes atrações... convidamos todo o povo dessa cidade... Tinha tanta gente que dividimos as turmas; às vezes chegava a ter 15, 20 em cada sala. E tinha discussão sobre um tema sério... sempre ligado à realidade brasileira, depois havia uma assembléia geral... Às vezes, mandávamos um impresso antes com o tema para eles lerem, discutirem e depois se reunirem. E aí, reuníamos, por exemplo, quando tinha campanha de vacinação... (Maria Alice).

É, mas isso já era na parte da tarde, porque a parte da manhã era uma discussão mais séria, sobre a realidade brasileira. A parte de horta, de saúde, e tal, ficava pra tardezinha... (Nazira).

É, fazíamos um estudo para ver qual era o ponto de concentração deles no fim-de-semana porque nas roças era muito disperso, as distâncias eram muito grandes. Então, reunir muita gente era difícil. Tinha circo, vamos lá, ou era venda, que é o boteco, porque eles viviam indo para cidade para fazer compras... Então eles próprios começaram a observar isso, para ver onde que se concentrava o pessoal da redondeza todo. E aí no fim-de-semana, quando fosse o horário de maior presença do pessoal é que se realizavam as reuniões (Betinha).

... No horizonte, a esperança era que chegasse o momento em que essas comunidades fizessem seus encontros e convidassem o pessoal do MEB como es-

pectador... E na Fazenda Serrinha chegou esse tempo, que os caras iam convidar gente de outra comunidade e convidavam o pessoal da Equipe Central para apenas ir assistir... (Carlos Brandão).

O programa radiofônico A Comunidade se Reúne foi criado para desempenhar um papel de assessoria pelo rádio, apresentando quadros entre os problemas comuns às comunidades rurais, divulgando as experiências e solicitando sugestões para os debates.

Esse programa era apresentado aos sábados, com diálogos teatralizados, cujos personagens, retirados do dia-a-dia da vida rural, serviam como elemento animador das reuniões que se realizavam nas comunidades, geralmente aos domingos.

Para a sua elaboração, a Equipe Central contava com a participação dos monitores e de pessoas que, embora não pertencessem ao quadro de funcionários do MEB, colaboravam continuamente.

Esse programa, procurando sempre mostrar a importância do diálogo entre diversos grupos e pessoas de uma comunidade e também entre elas, contribuiu para a criação de instrumentos pedagógicos que possibilitassem aos próprios monitores e líderes encaminhar soluções e buscar formas organizativas, como podemos ver pelos recados que os monitores trocavam entre si, utilizando muitas vezes os próprios programas.

... ao nosso Amigo Raimundo e seus companheiros, já que eles são cineo e a comunidade não quer ir as reuniões deles, é eles ir a reunião da comunidade, lá no baile de seu Zé nas fogueiras dos vizinhos ou mesmo na marea do serviço do compadre Manoel e explicando a eles, até que eles se enterece no assunto e assim passem a comparecer as suas reuniões, e isto que tenha como primeiro passo (Oscavú, 15 jun. 1965).

A evolução da experiência deste programa deu-se a partir de exigências da comunidade em cima de um programa inicialmente transmitido apenas como orientação dos monitores: Encontro com o Monitor era 15 minutos. Para estas orientações foi criado um programa específico para os monitores e o programa de sábado foi transformado em 'A Comunidade se Reúne', com duração de 60 minutos... os encontros da comunidade no domingo e o programa de sábado passaram a ser mais importantes que as aulas. Todo o processo das aulas, aquele blá, blá, blá todo, durante a semana, aquilo tudo era uma espécie de suporte p'ra manter um trabalho que era muito mais importante, que era o contato direto através dos encontros de comunidade. E o programa de sábado, que de um programa para monitor..., houve toda uma evolução, passou a ser um programa da comunidade. Passou a ser um negócio mais amplo, porque inclusive não era só feito pelo pessoal do MEB. E havia lugares em que o programa de sábado era ouvido com muito interesse, lugares onde não tinham nem MEB... (Darci Costa).

Para a comunidade ele servia também como motivação, não só para reuniões como também para realização de festas e leilões durante os quais se conseguia dinheiro para manutenção das escolas e outras atividades.

... acabamos de ouvir neste momento o encontro com o monitor hoje realizado aqui na casa do companheiro Oscavú, achamo-nos reunidos neste momento com muitos dos nossos alunos, e grande parte de moradores aqui do arredor, está sendo movimentado lá fora os leilões para a manutenção de nossa escola... (Moreira, 25 jun. 1963).

... nossos programas de sábado está muito animado, o programa de hoje vai ser realizado aqui na sala de aula, o de São João foi realizado na casa dos alunos... e já temos uma fila de pedidos, através dos leilões de dois programas compramos um carregó para o rádio, um litro de Alcól para o funcionamento do Lampião e ainda temos em caixa a importância de comprar uma lata de queroseni para o 2º semestre (Moreira, 29 jun. 1963).

Entretanto, não foi apenas como forma de animar a comunidade que o programa teve grande êxito. Os seus conteúdos eram debatidos e discutidos nas conversas existentes durante as festas e reuniões. Posteriormente, os monitores relatavam essas discussões em correspondência à Equipe Central, quando esta não se encontrava presente.

Hoje depois de ouvir o programa da comunidade, a turma com nós concordamos com sugestão da monitora sobre reforma agrária, e além desta, sobre o sindicato rural, achamos que é de grande proveito uma explicação sobre o assunto, o sindicato e os seus objetivos, e quanto a reforma agrária grande parte de camponeses compreendem que é tomar terra dos fazendeiros, ou obrigá-los a dar as terras sem arrendos, acham também que sindicato só serve para questionar com os patrões e atacá-los (Oscavú, 3 ago. 1963).

Junto aos camponeses crescia a audiência e o programa alcançava seus objetivos.

... nosso programa é o campeão do horário, quando o rádio está no ar todos os que possuem rádio fás questão de ouvir de volume aberto, o programa inteiro, podemos orgulhar com nosso programa... (Moreira, 1º nov. 1963).

Junto aos setores dominantes da sociedade, era visto como perigoso por ser contrário aos seus interesses. Não podendo impedir a sua irradiação, uma vez que o MEB contava com apoio explícito de D. Fernando Gomes dos Santos, a forma da qual se serviam esses setores era a de atuar junto aos elementos da Rádio Difusora de Goiânia, conforme depoimento da coordenadora.

... O pessoal da Rádio Difusora tinha uma raiva danada da gente e eles todo o dia naquele horário... O Dom Fernando forçava, mandava, mas o dia que eles podiam sabotar, sabotavam. Eles cortavam a luz, cortavam o som no meio da aula, dos programas, etc. Eles tinham uma raiva enorme porque o Dr. Bittencourt,<sup>2</sup> ele queria usar os programas do MEB, que tinham uma audiência muito grande na zona rural, p'ra fazer grande propaganda política dele, porque ele foi candidato a deputado. E a gente não aceitou de jeito nenhum. Então a partir daí ele teve a maior má vontade com a gente. Ele só cedia mesmo o horário por causa do Dom Fernando, que a rádio era do Dom Fernando e ele mandava... Nossa! eu me lembro quantas vezes começava a ouvir o programa, cortava o som! Eu saía de casa, morrendo de raiva, chegava lá, xingava todo mundo, telefonava p'ro Dom Fernando ligava p'ra Difusora: – Que tá acontecendo?! – isso foi muitas vezes... É... eu tenho a impressão de que p'ra eles, quando acabou foi o maior alívio. Mais uma hora de patrocinadores. Que a gente não tinha patrocinadores, era protegido... (Maria Alice).

A grande aceitação deste programa pelas comunidades devia ao fato de ser ele motivador e desencadeador de situações para discussões, as “conversas sérias”; ser também um momento de lazer em que a comunidade divertia-se, brincava e reconhecia-se nos personagens. A recuperação do lúdico foi fundamental para o processo pedagógico que se pretendia. A sensibilidade da Equipe Central em captar este aspecto da Pedagogia, fazendo com que a escola propiciasse momentos de divertimento/aprendizagem, permitia que a troca se fizesse numa linguagem possível de ser entendida por todos. Não se tratava apenas de uma tradução simplista de um conteúdo complexo, mas do reconhecimento de uma linguagem própria, de formas de comunicação e de aspectos culturais de uma região historicamente contextualizada.

A fala das personagens, identificadas com pessoas das comunidades, a respeito de questões locais, conjunturais ou estruturais, em linguagem própria das comunidades, foi sem dúvida um dos componentes pedagógicos importantes para o processo educativo e de conscientização. Recuperamos um desses programas que bem caracteriza a nossa afirmação.

#### A Comunidade se Reúne

LOC – Abertura do Programa

TEC – “Fuga da África”

LOC – A Comunidade se Reúne

TEC – \_\_\_\_\_

LOC – Um programa dedicado às nossas comunidades.

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – Quando a comunidade se reúne muita coisa pode acontecer.

TEC – “Música dos grandes Arcos”

LOC – No mundo da Cultura Popular

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – Notícias que os jornais publicaram

TEC – \_\_\_\_\_

LOC – Perguntas e adivinhações

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – A nossa família aumenta

TEC – \_\_\_\_\_

LOC – \_\_\_\_\_

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – Converse com o monitor

TEC – \_\_\_\_\_

Cumprimentos - Prof. Joaquim, Loc.

TEC – \_\_\_\_\_

LOC – No mundo da Cultura Popular – Apresentação da poesia de Vicente Antonio Abreu

TEC – \_\_\_\_\_

JOAQUIM – Minha gente, vou contar  
quanto sofre um roceiro  
levanta de manhãzinha  
e trabalha o dia inteiro  
quando é de tardezinha  
junto com sua companheira  
assenta num banco duro  
por não ter uma cadeira

#### II

Agora eu vou falar  
No coitado do vaqueiro  
levanta de madrugada  
pega o gado no curral  
e entrega ao retireiro  
que, também levanta cedo  
pra defender seu dinheiro

### III

O lavrador na enxada  
derramando seu suor  
enfrentando angústia e dor  
enfrenta os dias chuvosos  
o sol quente como for  
com suas mãos caleijadas  
ele é um sofredor

### IV

Minha gente tenha pena  
desse povo sofredor  
dê direito a essa gente  
pra que eles possuam valor  
agora lá na cidade  
vou falar nos operários  
que também vivem sofrendo  
pelo seu fraco salário

TEC – \_\_\_\_\_

LOC – Notícias que os jornais publicaram

TEC – \_\_\_\_\_

LOC – Referências - Vinda do Ministro da Educação e Cultura, prof.  
Júlio Sambaqui, no dia 23.  
– Problema das taxas escolares

TEC – \_\_\_\_\_

LOC – Referente a construção do Canal de Panamá. Contratos dos Estados Unidos com o Panamá.

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – Realização em Brasília – O Congresso de Trabalhadores da América Latina – estudam problemas e traçam planos para uma ação conjunta.

TEC – Criação do Sindicato dos trabalhadores nas indústrias urbanas em Goiás. Falou o Presidente do Sindicato Júlio Henrique Corte.

JOAQUIM – Chamada – do José Moreira Coelho

TEC – \_\_\_\_\_

A família cresce:

Comentário sobre o aumento de escolas e alunos nos municípios.  
– Participação do povo nas decisões e nas reuniões dos pais. É o povo saindo da margem e entrando na corrente do rio.

TEC – \_\_\_\_\_

– Bela Vista – Nova monitora – Vany Delfino.  
– Promessa de descobrir monitor na Serraria Bela Vista.  
– Abadiânia – Darcy Benes Sousa está trabalhando muito – monitor – Sebastião Cardoso Pereira – Faz. Capivari.

TEC – \_\_\_\_\_

Mais escolas em Anápolis.

– Capelinha, o monitor Valdemar Gomes Sá; Faz. Gengibril.  
Geraldo Pereira Rezende e no Frigorífico Goiás é o Sr. Antonio Rodrigues Amorim.

TEC – \_\_\_\_\_

JOAQUIM – Reunião em Hidrolândia na 2ª feira, presentes: 8 pessoas.  
Comitê formado de: Delta Araújo, José Chaves, Levi Batista, Abílio Chaves, Antonia Maria de Jesus; Edson Gaspar Martins e Maria Luiza Pevino – Comitê de Criação de escolas de H.

TEC – \_\_\_\_\_

Cartas:

Adão Pereira – B. Vista – apresentação do programa na comunidade vizinha combinou reunião no outro sábado. Comentário dele: mudança da atualidade brasileira – a desordem nacional maltrata muita gente – Os meus amigos estão querendo acordar do sono profundo.

PROF – Apresentar 2 monitores: Pedro Leonídio e Geraldo Lourenço Rodrigues – ex-aluno do 2º ciclo do sr. Oswaldo Vieira. Vinda de uma moça da fazenda da vizinha pra fazer treinamento.

TEC – \_\_\_\_\_

Comentários sobre as Escolas Radiofônicas – responsabilidade do cidadão brasileiro.

TEC – \_\_\_\_\_

Cumprimentos ao sr. Oswaldo Vieira um ex-aluno será monitor em B.U.

TEC – \_\_\_\_\_

Lamento – Tango –

- TEC – \_\_\_\_\_  
 Carta de Maria Cactano – criação de duas escolas no Município de Nova Veneza.  
 Carta ao sr. Lino – Entusiasmado com as escolas conseguidas – lembrete a sua saúde.  
 Alô Maria José, Divina Flávia, Conceição, Ana Carmo – abraços a vocês.
- TEC – \_\_\_\_\_  
 Carta do sr. Alvino – Itauçu – apresenta o candidato Ubirajara Francisco de Sousa – preocupação pela escola que instalará na faz. Barreirão.
- PROF – Prometeu ida das supervisoras lá e encontrar com o sr. Alfredo.  
 Motivação os monitores.
- TEC – \_\_\_\_\_  
 Carta de José Moreira. Reunião de Oscavú, José Moreira com as comunidades da faz. Serrinha e faz. Grama. Candidatos a monitores: Jorcelino P. Silva, Jaime P. Silva e Joaquim Frazão.
- TEC – Música “Meu Tormento” – Percival  
 Avisos –  
 Reunião em Caturaf e Goianópolis
- TEC – \_\_\_\_\_  
 Aniversários
- JOAQUIM – Pergunta de Nova Veneza – Fátima é quem manda.
- TEC – \_\_\_\_\_  
 Conversa com o monitor
- TEC – “Saudades de Uberaba” – música  
 Conversa com o monitor.
- TEC – \_\_\_\_\_  
 Dias 15 e 19 deste – treinamento para as Educadoras de Clube de Mães. O MEB colaborou com o Departamento Nacional da Criança – Participação de monitoras: Rita, Ilídia (Silvânia), Eurídice (Bonfinópolis) e Cassemira (Corumbá) – presentes gente do norte, sul e centro do Estado.
- TEC – \_\_\_\_\_  
 Resposta da Charada e da pergunta do Joaquim.
- TEC – Prefixo.

## Programa Nosso Mutirão

O mutirão é uma prática tradicionalmente utilizada pelas camadas populares para realizar trabalhos. No meio rural, especialmente, é bastante utilizado como forma de se conseguir mão-de-obra necessária para o cultivo da terra. Nessa cooperação os camponeses conseguem trocar suas forças de trabalho em todas as tarefas necessárias, como barrear casas, melhorar e abrir estradas, limpar, plantar e colher etc. Assim, desempenham uma função de solidariedade e de companheirismo importante à sobrevivência destas camadas da sociedade.

Por outro lado, o mutirão tem um sentido festeiro, recreativo, no qual predomina a alegria da ajuda mútua. Dessa maneira, praticamente todos os acontecimentos festivos são realizados em forma de mutirão, como os casamentos, os batizados e as festas religiosas locais, onde se reúnem homens e mulheres de todas as idades, cada um contribuindo como – doceiras, costureiras, quitandeiros, músicos, carpinteiros etc.

Inspirado nesse espírito de cooperação, solidariedade e no imenso caráter lúdico do mutirão, o MEB/Goias criou um programa radiofônico quase sempre aproveitando-se de situações comumente vividas pelas pessoas da comunidade. Tal programa apresentava em forma de pequenas peças de radioteatro as questões de fundo que serviriam de base para uma discussão entre os monitores ou líderes e a comunidade, nas salas de aula ou em qualquer outro lugar onde houvesse um rádio.

O primeiro deles foi ao ar em 24 de março de 1966 e dada a sua importância à compreensão global do trabalho do MEB, a sua função didático-pedagógica e a sua recuperação histórica, reproduzimos abaixo:

## Programa Nosso Mutirão

- LOC – Atenção ouvintes, o Movimento de Educação de Base de Goiás, através da R. Difusora de Goiânia, passa a apresentar...
- TEC – Música prefixo: Mutirão
- LOC – Nosso Mutirão
- TEC – continua Mutirão
- LOC – Mais um programa dedicado às comunidades de Goiás
- TEC – Mutirão
- PROF – Boa noite, gente amiga que nos ouve. Hoje é dia de festa prá nós

todos, porque aparece mais uma oportunidade da gente estar junto, trocando idéias, trabalhando, aumentando a nossa união.

LOC – Isto mesmo, pessoal. O programa ‘Nosso Mutirão’, que apresentamos hoje pela 1ª vez, deve ser mais um ponto de encontro em nossas vidas, nas vidas de todos aqueles que querem fazer alguma coisa de bom pelo seu próximo e pela sua comunidade.

TEC – Mutirão

PROF – E prá começar, ‘Nosso Mutirão’ pede a atenção de todos vocês, porque nós vamos ouvir um caso, uma história muito importante. Muita atenção, minha gente, porque depois nós todos vamos conversar sobre esta história, a história de Zé Goiano e seus vizinhos.

TEC – \_\_\_\_\_

LOC – (em tom de narração) Zé Goiano mora logo ali naquele rancho. Olhando assim, a gente pensa que não cabe ninguém lá dentro... Mas Zé Goiano, Balbina e mais os 6 filhotes do casal, vivem ali, do pouco que conseguem tirar do trabalho da roça. Quem passa por ali de noitinha, escuta o som gostoso da viola, e sente logo o cheiro de café! Uai! Mas hoje a viola está quieta e parece que não vai sair café. Vamos chegar mais perto, gente, prá ver o que que anda acontecendo?

TEC – \_\_\_\_\_

Zé Goiano – Como é que tá o menino, Balbina?

Balbina – Piorando, Zé. Tô quase desesperançada...

Z.G. – Pode não, Balbina. Há de havê um jeito. Num vai sê pro mode uma febre dessa que o Nico vai ficar sem vida.

Balbina – Sei não, home. Se nois ao menos pudesse variá de remédio. Mais só essas fôlha fervida, fico com mêdo de não arresolvê.

Z.G. – Também mais vivi infurnado aqui pros mato, desconhecendo até o nome de algum medicamento que pudesse cortá essa febre. Nem sei se tem alguém das redondeza que informa nesse assunto.

Zidoro – Epa, Zé! Falô em gente das redondeza nois aparece.

Z.G. – Bás noite, Izidoro. Bás noite, D. Merença. Vamo entrando, sem arreará na sujeira, gente.

D. Merença – Bás noite, seu Zé. Pode aproveitá Zidoro ai prá uma prosa, que eu vô mais a Balbina oiá o menino.

TEC – \_\_\_\_\_

Merença – Xi, Balbina! Daonde que veio tanta lama prá mão desse menino?

Balbina – Quá, sô. Eu já nem tô veno!

Merença – Mais num pode deixá de vê, Balbina. Essa sujeira pode até piorá o mal do Nico, muié!

TEC – \_\_\_\_\_

Zidoro – Mas é como eu ia dizeno, Zé Goiano. Esse negócio qui ocê fala da gente num tá informado nem prá oiá a saúde dos fio me põe prá matutá.

Juca – Eu também tô matutando nesse seu caso, seu Zé. E mais em muitos outros casos que acontece aqui perto de nois. Eu mesmo, sou vizinho d’oceis, num tenho filho, mas fico arreparando em tantas coisa que nois tudo passa por aqui...

Zé G. – É mesmo, sô! A vida inteira nesse ramerrão, sem conhecer direito as coisa, os assunto...

Zidoro – Se nois aproveitá o pensamento todo, e oiá junto pros problema aqui do lugar, é capaz de nois decobri muita coisa...

Zé G. – Essa prosa já tá me deixano mais animado. Acho ruim mesmo é o home ficá pensando sozinho, sofrendo sozinho...

Juca – Oia, vamo começa por nós? Já tamo aqui mesmo, uai! É só chamá a D. Merença e D. Balbina, porque as muié deve ter muita coisa prá falá também.

Zé G. – Ô D. Merença! Ô Balbina! Chega prá cá. Ocêis já tava mesmo escutando a conversa lá de dentro, então vem ajudá nois aqui nesse mutirão!

TEC – Mutirão

PROF – A história não acabou, minha gente. Ela continua aí, com vocês, com cada comunidade que nos ouve. Vamos aproveitar a idéia do Zé Goiano e seus vizinhos? Vocês todos que estão reunidos e que ouviram a história, vamos conservar juntos?

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – Bem minha gente, vamos ver então quas os problemas mais citados na conversa na casa do Zé Goiano.

LOC – Como nós ouvimos, o que deu motivo a conversa foi a doença do Nico.



PROF – Sim; a partir daí quanta coisa saiu...

LOC – A falta de higiene que contribuiu para que a doença se agravasse mais...

PROF – E como se não bastasse só isto, a fala de esclarecimento. Não sabiam o que fazer para que a febre cedesse um pouco.

LOC – É de fato, não estavam esclarecidos sobre o que deviam, o que podiam fazer.

PROF – Pois é, minha gente, e o que faz com que não haja esclarecimento, troca de idéias, é o isolamento em que muitos de nós vivemos...

LOC – Mas no caso de Zé Goiano, a coisa parece que vai melhorar – O pessoal já está pensando em conversar sobre esta situação que eles estão vivendo. E isto é bom sinal.

PROF – É assim que todos reunidos podem dar suas idéias, trocar idéias, se organizarem.

LOC – Certo! E assim terão muito mais fôrça, serão muito mais fortes. Porque os problemas só se resolvem se todos derem a parcela de sua contribuição, de seu esforço, de seu pensamento.

PROF – Muita gente pensando junta, pensa mais, tem mais possibilidade de acertar, de agir.

LOC – Vocês pensam assim, gente? Como é que resolveriam o problema do Zé Goiano?

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – Na casa do Zé Goiano foram levantados os problemas que dissemos agora.

LOC – É. Mas muitos problemas que existem por lá não foram faladas ainda.

PROF – Certo. Mas em outras conversas Zé Goiano e seus vizinhos descobrirão outros problemas e tentarão achar uma maneira, um jeito de resolvê-los.

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – Assim, minha gente, vimos uma parte de nosso programa. Mais tarde apagaremos o rádio e continuamos a conversar sobre os problemas do Zé Goiano. Agora vamos conversar um pouco, sobre...

LOC – ‘Nosso Mutirão’. Um convite para as comunidades rurais. Um convite a todas as pessoas que se sentem responsáveis e procuram um meio de trabalhar por sua comunidade.

PROF – Um homem não vive sozinho. Um homem não cresce sózinho. A cada instante, em cada pedaço de nossa vida, necessitamos de outro ao nosso lado, seja de que forma for.

LOC – De um trabalho que o outro fez, de uma palavra, de uma opinião, de uma palavra, de uma ajuda, de uma presença!

PROF – Nós somos homens. Nós somos pessoas. Está dizendo a nossa inteligência, está afirmando a nossa vontade. Isso sentimos.

LOC – Mas é preciso mais do que sentir, é preciso ser homem, é preciso viver como homem.

TEC – \_\_\_\_\_

LOC – Vamos fazer o nosso mutirão?

PROF – ‘Nosso mutirão’ será mais um instrumento para levarmos à frente a tarefa que abraçou a Equipe Central.

LOC – A tarefa que é de nós todos. Chegou a hora dêsse trabalho, meus amigos, porque nós sentimos mais do que nunca de que a nossa afirmação como homens depende de nós, de cada um e de todos.

PROF – E se essa afirmação depende de nós, e se somos responsáveis uns pelos outros, vamos lutar, agora, sem vacilação.

LOC – O Movimento de Educação de Base de Goiás convoca a todos, de tôdas as comunidades de Goiás, para um encontro de meia hora, tôdas as terças e quintas-feiras, às 6 e meia da tarde.

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – Nos nossos encontros meus amigos, cada comunidade estará recebendo através do grupo organizado um impulso.

LOC – É um grupo da comunidade que se organiza. É a comunidade de pessoas.

PROF – Esse instrumento que dissemos, nós da equipe central, iremos usar, pode ser também, para você meu amigo, o meio de começar o seu trabalho.

LOC – E você perguntará: como?

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – Vocês, pessoas que vivem em um mesmo lugar, que têm uma vida mais ou menos igual estão reunidos.

LOC – Vocês ouvem juntos um fato. Um fato que tem semelhança com muitos outros acontecidos em nossas próprias vidas ou com pessoas nossas conhecidas.

PROF – E passamos a comentar aquele fato, mas não comentar sim-

plesmente. Mas pensar seriamente em cada coisa acontecida e pensar no porquê de cada coisa dessa.

LOC – E discutir, discutir claramente, cada um dizendo o que pensa, seriamente, sempre séria e honestamente.

PROF – Do fato que ouvimos, passamos a ver a nossa vida, a vida que vivemos nós, hoje, pessoas que trabalhamos na roça, pessoas que vivemos no campo.

LOC – Passamos a pensar e a discutir em nossas vidas, nós que vivemos nesta fazenda, neste povoado.

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – E vamos ficar só nisso?

TEC – \_\_\_\_\_

LOC – Nós descobrimos que temos muitos problemas, muitos problemas que podemos resolver.

PROF – Nós descobrimos que temos muitos problemas que outras pessoas, pelos cargos que estão ocupando, devem resolver.

LOC – Nós descobrimos que precisamos de esclarecimentos, de ajuda, de união e de muito trabalho.

PROF – E diante de tudo isso, o que vamos fazer?

TEC – \_\_\_\_\_

LOC – Vamos tomar uma atitude.

PROF – Vamos fazer um mutirão.

LOC – Somos um grupo de 3, de 4, de 5, de 10 pessoas?

PROF – Não importa o número; vamos pensar, vamos discutir, e trazer mais pessoas para a nossa roda.

LOC – Assim como uma pessoa não vive sózinha, uma comunidade precisa de outra, um estado precisa do outro, um país precisa do outro.

PROF – Ninguém é desnecessário, todos são importantes.

LOC – Esse será o início minha gente. – O começo de uma luta para integrar a nossa comunidade a participar com a sua contribuição, hoje, agora, pela humanidade inteira.

PROF – É a nossa comunidade que desperta e começa a escrever linhas para compor uma história. A história de um mundo que se quer construir.

LOC – Um mundo que sirva, que seja construído pelos homens para os homens.

PROF – Ele nos foi entregue pelo Criador. E falharemos se não dissermos presente nessa construção.

LOC – Meus amigos, de tôdas as comunidades, entregamos a vocês mais um instrumento para a nossa tarefa.

PROF – Nosso mutirão é um convite e é um aviso. É nossa hora, gente.

TEC – Mutirão.

PROF – Por que ‘nosso mutirão’?

TEC – \_\_\_\_\_

LOC – Meus amigos, o nome do nosso programa tem uma razão de ser. Vamos juntos descobrir essa razão.

PROF – O que é um mutirão? que significado tem prá gente essa palavra? dizendo mutirão, o que é que nós pensamos?

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – Pensamos em esforço conjunto na solução de um problema. Pensamos em colaboração. Pensamos em encontro. Pensamos em união. Pensamos na ajuda mútua que deve existir entre os homens. Pensamos na responsabilidade que cada um tem com as outras pessoas: da sua família, da sua comunidade, do seu país e do mundo inteiro: responsabilidade de ajuda, de estar sempre pronto para uma luta pelo bem de todas as pessoas.

LOC – Essa luta pelo bem, nós só conseguimos através de um grande mutirão.

PROF – Um mutirão que conte com o esforço e o valor de cada pessoa.

LOC – Meus amigos, essa é a razão do nome deste programa: ‘Nosso mutirão’; que significa prá nós, como já foi visto, união, esforço conjunto na procura do bem, na solução de todos os problemas que nos cercam.

TEC – \_\_\_\_\_

PROF – Meus amigos, esse é então, o início do ‘Nosso mutirão’. A sua continuação depende de todos nós. Contamos com vocês – Terça-feira estaremos aqui novamente nesse mesmo horário. Até lá e boa noite.

LOC – Boa noite, gente, e até o próximo programa.

TEC – \_\_\_\_\_

O Programa Nosso Mutirão procurava conscientizar o homem de sua ação sobre o mundo, motivá-lo para o trabalho em comum, fornecer-lhe dados acerca da realidade social e, em especial, a respeito da situação

do camponês e da sua realidade concreta. Procurava também formar uma atitude de crítica diante do processo de exploração e dominação.

O retorno das discussões realizadas nas comunidades pode ser visto na correspondência dos monitores à Equipe Central:

...Vem por meio desta comunicar que hoje surgiu a primeira reunião sobre o problema dos programas de terça e quinta-feira hoje compareceu 14 pessoas todas acharam muito bom. Zé Goiano precisa de contato com os outros da sua comunidade para discutir o seu problema junto de orientação para sua vida, tem que ser conhecido com os outros homens sem orientação não pode viver bem... (Aristeu, 24 mar. 1966).

... Realizou-se na casa do Sr. Arnaldo Porto uma reunião do programa de terça-feira onde compareceu 13 pessoas trocamos idéias sobre a vida de Zé Goiano depois trocamos idéias sobre a nossa vida (Porto, 29 mar. 1966).

Realizou-se uma reunião na casa do Sr. José Brás de Deus na faz. grama para assistir o programa do nosso mutirão. Ouvimos o programa, discutimos o assunto do homem que morreu por falta de esclarecimento por não saber que este remédio não podia ser bom. Este remédio tal como o fumo com urina é o mesmo como tem acontecido aqui mesmo, por estêrco de animal ou as vez foi o patrão que não dava praso para o camarada procurá um recurso de tratar. É assim que pode surgir uma morte antes do tempo (Porto, 14 abr. 1966).

A intenção da Equipe Central era a de criar um instrumento de comunicação que permitisse desencadear nas comunidades debates e troca de informações. Essa experiência revelou-se bastante válida durante seis meses até o momento em que se tornou impossível dar seguimento aos assuntos discutidos, já que o nível de explicitação e de crítica à realidade exigido não poderia ser levado avante pelo rádio, dadas as limitações impostas pela conjuntura política da época. Por outro lado, a ausência de pessoas que, preparadas para coordenar os debates, pudessem prescindir do rádio, tornou-se também um agravante para a continuidade do programa.

A saída encontrada para se continuar o programa foi realizar um treinamento para coordenadores de debates, que pudesse preencher as lacunas deixadas no ar pela emissão radiofônica. Isso foi feito em vários sistemas do MEB. No caso de Goiás, esse treinamento foi concluído também pela necessidade de a Equipe Central elaborar um roteiro dos programas que seriam distribuídos aos coordenadores. Estes procuraram organizar, nas suas comunidades, pequenos núcleos de Nosso Mutirão, compostos por cinco ou seis pessoas, responsáveis pela execução do programa nas comunidades.

Os roteiros elaborados para os coordenadores de debates seguiam o esquema do programa, partindo sempre de uma situação-problema. As situações-problema escolhidas foram as seguintes:

- o homem derruba e mata para o plantio: domínio da natureza – trabalho criado;
- pessoas trabalham juntas para fazer o trabalho: cooperação;
- trabalho desta fase servindo a outras pessoas: função social do trabalho;
- há terras sem cultivo. Latifúndio improdutivo: conseqüências sociais da terra não aproveitada.

No roteiro sobre a situação-problema nº 2 destacaram-se os seguintes pontos para discussão nas comunidades:

- A relação de um homem com os outros é feita por meio do trabalho. Todo homem tem várias necessidades, como: comer, vestir, ter casa, etc. Essas necessidades são atendidas com o fruto de seu trabalho e do trabalho do outro.
- Existe uma troca de trabalho. É fazendo essa troca que o homem tem relação com o outro, se comunica com outro.
- Todos os homens trabalham. Uns trabalham fazendo vestimentas, outras plantam e colhem alimentos. Todos esses homens juntos formam uma comunidade.
- Se numa comunidade todos trabalham e só alguns têm o que precisam para viver, outros que também trabalham, passam necessidades, não está havendo uma verdadeira troca de trabalho. Os que passam necessidades estão sendo explorados. Uns estão dominando os outros.
- Uma vida em comunidade só é verdadeira quando não existe dominação. Só é justa, quando um homem trata o outro como homem e não como objeto que pode ser explorado, dominado.
- O homem só pode dominar a natureza. Tudo o que ele encontra na natureza ele pode dominar, mas não pode dominar outro homem. A relação entre os homens deve ser sempre de respeito, de valorização, de reconhecimento (MEB/ Goiás – Roteiro ..., 13 out. 1966).

A idéia do *trabalho*, nesta fase, passou a unificar toda a programação do MEB. Do *trabalho* concreto, vivido e com esta matéria-prima de situações, formou-se o currículo básico. O currículo de qualquer matéria, fosse Aritmética ou Higiene, Linguagem ou Saúde, tomava o *trabalho* como ponto de partida e como ponto de chegada. Assim, o 'Programa Nosso Mutirão' fazia parte de uma unidade do *programa nacional para as escolas radiofônicas do MEB* em que o educando encontrava-se envolvido e que se caracterizava por formar um todo compreensivo (Alda Borges).

Entretanto, se foram superadas as dificuldades técnicas e metodológicas, restaram as de caráter político do programa; para estas, a conjuntura da época encarregou-se de encontrar uma solução:

O Programa deixará de existir no momento de ser levado ao ar, já que o horário escolhido em comum pelos líderes e pela Equipe Central, foi requisitado pelo TRE, para a campanha da ARENA (MEB/Goiás. Uma experiência ..., 1967).

## Conclusão

Nesse capítulo procurei mostrar, de maneira descritiva, os diversos instrumentos pedagógicos que foram criados e utilizados pelo MEB/Goiás, a partir das reflexões teóricas, discussões, dos seminários, dias de estudo, mas fundamentalmente pela crítica acerca da sua própria prática. Nesse sentido é importante salientar o papel exercido pelos monitores na elaboração de todo este instrumental pedagógico. Tenho certeza de que sem essa contribuição seria difícil construí-lo ou jamais se conseguiria que fosse tão rico de soluções e de criatividade.

O dinamismo imprimido a partir da *supervisão*, permitiu à Equipe Central reescrever e reelaborar o conteúdo do MEB/Goiás, contribuindo assim de maneira decisiva para a reflexão acerca da educação de adultos no país. A abertura e a disponibilidade, demonstradas pela Equipe Central, foram elementos decisivos para que se pudesse estabelecer um confronto real entre suas concepções e suas posições teóricas e pedagógicas e a prática pedagógica cotidiana que era realizada em conjunto com os monitores nas comunidades locais.

Assim, não tenho dúvida em reafirmar que só foi possível criar novas formas de educar, ou mesmo uma nova pedagogia, porque os saberes foram questionados e confrontados numa reflexão conjunta entre educadores e educandos.

Os capítulos seguintes serão dedicados a dois momentos que, a meu ver, foram fundamentais nos trabalhos do MEB/Goiás e representaram a globalização do seu esforço na educação política dos camponeses goianos. No IV capítulo tratarei do I Congresso de Monitores.

### Notas

<sup>1</sup> Não se encontraram registros de quantos questionários foram aplicados, mas segundo depoimentos, a pesquisa abrangeu todos os municípios onde o MEB veio a instalar Escolas Radiofônicas.

<sup>2</sup> Dr. José Bittencourt, político pertencente à UDN, ligado aos setores mais tradicionais e reacionários da Igreja em Goiás, foi durante o período da existência do MEB, diretor da Rádio Difusora de Goiânia, de propriedade da Diocese, que transmitia os programas radiofônicos do MEB.

## O I CONGRESSO DE MONITORES

*...Cantos  
E prantos  
Que suspira  
A lira  
A alfombra  
À sombra  
Encontrei p'ra ti...  
Castro Alves*

*... Mas as coisas lindas,  
muito mais que lindas estas ficarão  
Carlos Drummond de Andrade*

Para  
Betinha, Iza, Nazira e Wellington

O I Congresso de Monitores do Movimento de Educação de Base realizou-se dentro do amplo quadro de mobilização social existente no Estado de Goiás, no período do Governo Mauro Borges. Esse quadro situa-se não só dentro de uma dinâmica em âmbito nacional, ou seja, na busca de participação política das camadas populares, mas também nas intervenções provenientes da estrutura técnico-administrativa dos órgãos do governo do Estado, com o apoio do governador. Por meio das Secretarias do Estado, em particular, a Secretaria de Trabalho e Assistência Social (SETAS), que se encontrava sob a orientação do Secretário Erides Guimarães, com uma política de mobilização social que visava essencialmente aos trabalhadores rurais, uma vez que o estado de Goiás é fundamentalmente agropecuário, concentrando-se no campo o maior número de trabalhadores. É importante salientar que essa política de mobilização situa-se de maneira coerente com as orientações do PTB, partido ao qual pertencia o Secretário, dadas em nível nacional.

A criação de associações de lavradores e, mais tarde, de sindicatos era um dos objetivos a serem alcançados. A fundação dessas associações era marcada por grande ajuntamento de lavradores, sendo que, em agosto de 1963, seis mil camponeses reuniram-se na cidade de Itauçu,

conforme notícia *O Anápolis*, em novembro de 1963, número certamente exagerado se comparado com os aproximadamente mil participantes do I Encontro de Trabalhadores e Estudantes, realizado em 1963. Esse encontro, promovido e prestigiado pelo Secretário de Trabalho e Assistência Social, era uma espécie de preliminar ao Congresso de Trabalhadores realizado em Belo Horizonte, no início de 1964. Durante o ano de 1963, foram fundadas 26 associações de lavradores pelo interior do estado e, em dezembro de 1963, Erides Guimarães prestigiava a visita do deputado Francisco Julião a Goiânia, num clima de grande mobilização.

Freqüentemente, era o Secretário de Trabalho e Assistência Social alvo das mais contundentes críticas por parte dos diversos setores e grupos dominantes, entre eles, a Igreja e os próprios quadros do PSD, partido ao qual pertencia o governador. Nesse sentido, as divergências internas existentes dentro do PSD e, conseqüentemente, do governo Mauro Borges vão levar este partido a retirar seu apoio à orientação dada pelo PTB e, fundamentalmente, ao secretário de Trabalho e Assistência Social. Em entrevista dada a Francisco das Chagas Evangelista Rabelo, por um militante do PSD, são mostradas as razões das divergências e da retirada do apoio deste partido ao PTB:

...deixamos de apoiar a política do PTB em Goiás, porque não estávamos de acordo, pois ela estava sendo degenerada através de imediatos que não condiziam com a tradição e mesmo com o programa do PSD. E nos diretórios municipais, havia uma insatisfação geral pois não estavam satisfeitos com a atitude do PTB porque o PTB estava seguindo toda aquela orientação do sr. Jango Goulart e do sr. Brizola. E isto já tirava as características do PTB de Goiás para se tornar um PTB de Goiás, como que mais nacionalizado, um PTB que já recebia orientação da sua central nacional e se incompatibilizava, deste modo, com a direção do PSD em Goiás... (Rabelo, 1975).

Para se compreenderem as causas dessas insatisfações dos pessedistas, é necessário lembrar que o PSD tinha sua força política fundamentada e comprometida com os chefes políticos locais, isto é, os fazendeiros, os senhores da terra. Estes não viam com bons olhos o processo para o qual estava encaminhando o Governo Mauro Borges. Entretanto, as oposições às mobilizações sociais e políticas no meio rural não partiam apenas de setores do PSD; elas eram exercidas pelos fazendeiros como um bloco e passaram a assumir uma radicalização maior após uma Portaria que regulava a sindicalização rural, baixada

em novembro de 1962. Por intermédio dessa Portaria, a Setas imprimiu um novo ritmo de assistência ao trabalhador rural, com a campanha de sindicalização rural. A oposição dos fazendeiros passa assim a ser ameaçada com violência, tentando-se por todos os meios impedir a mobilização que estava então existindo.

São exemplos desta reação dos fazendeiros as ocorrências em Nazário e Piracanjuba. Em Nazário, os fazendeiros tentaram impedir a organização do sindicato, com espancamento de camponeses e de pessoas que ajudavam nesta organização. Em Piracanjuba, quando se promovia um encontro de lavradores, liderado pelo camponês José Porfírio e elementos do PTB, entre os quais o deputado estadual Gilberto Sant'Ana e o governador substituto Almir Turisco teriam sido advertido de que os camponeses invadiram a cidade, tendo o Governo enviado força policial para impedir o encontro (Rabelo, 1975, p. 113).

Da oposição clara e objetiva ao processo de mobilizações — em particular as do meio rural — e das ameaças de concretização de violências pelos fazendeiros, partem estes para a busca de formas concretas de organização que venham representar diretamente seus interesses de classe, uma vez que já não tinham para dispor, ao seu belprazer, todo o aparato estatal, nem a máquina burocrático-administrativa, devido às divergências na condução política imprimida pelos secretários de Estado, com o apoio do governador. A *Folha de Goiás* publica o seguinte:

Em Nazário, dois secretários foram encontrados reunidos, mais de 100 fazendeiros exaltadíssimos, protestando contra a criação do sindicato, e os prefeitos de Nazário, Palmeiras, Firminópolis, Anicuns e representantes de Trindade e Turvânia. Na oportunidade foi convocada uma reunião em conjunto, sob a presidência do Juiz de Direito da Comarca, tendo sido deliberado que os camponeses poderão organizar seu sindicato, porém os fazendeiros também se organizarão em sindicato patronal (Folha de Goiás, 22 jun. 1963, p. 8).

Uma série de episódios mostra a radicalização existente, tanto do lado dos fazendeiros como do lado dos camponeses. Um desses episódios de radicalização da mobilização camponesa foi

a agitação promovida por elementos que o PTB, com caminhões repletos de trabalhadores, invadiram a cidade de Formosa para impedir a realização de uma exposição agropecuária (Rabelo, 1975, p. 113).

Entretanto, se esta radicalização dos camponeses era feita com a aquiescência do Governo do Estado, quando ela escapava do seu con-

trole, isto é, quando estes iam além dos limites estabelecidos pelo governador ou pelas forças que o apoiavam, ele intervinha nestes episódios para garantir a ordem.

## O Encontro de Trabalhadores e Estudantes

A realização do I Encontro de Trabalhadores e Estudantes em Goiânia, de 25 a 27/10/1963, patrocinado pela Superintendência da Política de Reforma Agrária (SUPRA), contou com o apoio do Governo do Estado, por meio da Secretaria de Trabalho e Assistência Social. Esta destacou-se, em sua atuação pela organização e execução. Segundo o diário *Folha de Goiás*, o Governo Mauro Borges Teixeira, além de transporte e alimentação, forneceu cerca de um milhão de cruzeiros (Rabelo, 1975, p. 114). Mauro Borges, apesar da ruptura com o PTB, não abria mão da mobilização social, dando seu apoio direto às atividades desenvolvidas neste sentido. Francisco Rabelo (1975) afirma que “o Governador teria deixado claro sua posição diante das reformas, mostrando que a reforma agrária deve ser radical, não na maneira de obtê-la, mas no modo de ser executada.”

Mas, para a oposição ao governador, isto não passava de demagogia, assim ela procurava sempre advertir e chamar a atenção para a intromissão de elementos de outras classes no movimento camponês, promovendo agitação. Enquanto isso a imprensa oficiosa aclamava-o como *defensor intransigente dos trabalhadores*. Aquela advertência, bastante comum nos pronunciamentos dos parlamentares oposicionistas da época, era uma referência clara ao Encontro de Trabalhadores e Estudantes numa tentativa de estender a participação operária ao meio estudantil, objetivando a formação da Aliança operário/estudantil/camponesa.

Esse Encontro foi realizado com a participação de delegações dos sindicatos rurais de mais de quarenta municípios, reunindo cerca de mil e duzentos camponeses, além da participação de estudantes, operários e líderes das esquerdas e de linhas progressistas do país.

Contou ele com o apoio e a participação dos estudantes por intermédio da União Estadual dos Estudantes, dos Centros Acadêmicos, dos Grêmios Estudantis Secundaristas e da União Goiana dos Estudantes Secundários. Foi apresentada por meio do Centro Popular

de Cultura e do Instituto de Cultura Popular a peça de teatro Mutirão em Novo Sol, de Augusto Boal. É importante salientar que estes órgãos congregavam as diversas correntes das esquerdas então existentes: Partido Comunista, Ação Popular, Política Operária e Ação Católica, especialmente, JUC e JEC.

No Encontro <sup>foram debatidas</sup> apreenderam e debateram a respeito de diversas teses sobre as reformas de base urbana, tributária, bancária, universitária etc. No entanto foi a questão agrária – bem como as propostas políticas para a condução do processo revolucionário a ser implantado, a fim de que se dessem as transformações radicais nas estruturas socioeconômicas e políticas do país – que constituiu conteúdo fundamental do Encontro.

Entretanto, se todos acreditavam na importância da mobilização social dos camponeses e concordavam em realizá-la, isto não se dava nas propostas de condução deste processo. Os diversos grupos divergiam quanto aos caminhos que levariam à revolução brasileira. A luta pelo controle hegemônico na própria condução do processo fazia com que as forças de esquerda tentassem conquistar e ganhar os diversos organismos de representação dos camponeses (associações, clubes e principalmente sindicatos), tendo assim uma possibilidade concreta de controlar a viabilização de suas propostas políticas. Esse controle visava também aqueles camponeses que não se encontravam integrados aos órgãos de classe, na busca da ampliação de quadros partidários que, evidentemente, poderiam, com maior eficácia, encaminhar, junto aos camponeses, as propostas políticas de cada uma destas forças, acelerando ou retardando, assim, segundo a visão de cada um, o processo de transformação que se vislumbrava.

## A Realização do I Congresso de Monitores

No quadro anterior, o MEB, como uma das forças que atuavam no campo e continha dentro dos seus quadros, como funcionários ou como colaboradores, militantes da Ação Católica (JUC e JEC) e da Ação Popular, vai expressar claramente a sua divergência nesta luta. E, ao expressá-la, propõe a realização do I Congresso Estadual de Monitores, um mês após o I Encontro de Trabalhadores e Estudantes.

Na correspondência entre o MEB/Goiás e o MEB/Nacional encontramos as justificativas para a realização desse Congresso:

1) Realizou-se há pouco, aqui em Goiânia, o 1º Congresso de Camponeses do Estado. Estiveram presentes cerca de 1200 camponeses. E foi nesse congresso que tivemos oportunidade de ver, em toda extensão, o rumo que vem tomando o movimento camponês no nosso Estado. É impressionante ver a massificação total de que estão sendo vítimas os camponeses, por parte de grupos que se fortificam cada vez mais no campo.

Depois que a gente tem uma idéia do que seja conscientização, chega a ser revoltante presenciar essa falta de respeito pelos lavradores, que estão sendo manipulados, usados em jogos políticos, em interesses de grupos. Assistimos a isso no Congresso de Camponeses, e bem podemos imaginar o que seria uma revolução brasileira feita nesses termos, sem a participação consciente do povo.

Pois bem, entre os camponeses presentes havia monitores e alunos nossos. E pudemos constatar que eles não estão preparados para a ação exigida deles no momento. Falta-lhes toda uma vivacidade para essa espécie de atuação. Falta-lhes essa 'manha' política, enfim, esse 'traquejo', como eles mesmo dizem. É verdade que temos procurado, nas aulas, forçar um espírito crítico.

Mas a teoria dissociada da prática pouco vale. E o nosso pessoal continua com a visão ingênua das coisas. Isso nos tem preocupado muito. A equipe de sindicalismo está com essa mesma preocupação. Veio-nos então a idéia de um congresso de monitores, para o qual convidaríamos também membros dos diversos sindicatos rurais já existentes. Seria realmente um congresso, com presença de autoridades, apresentação de teses, comissões, discussão de assuntos ligados à realidade brasileira: problema agrário, analfabetismo, conscientização etc. Valeria como uma tentativa de integrar o nosso pessoal numa linha mais política de atuação.

2) Preocupa-nos ainda a necessidade de levar uma fundamentação mais sólida aos monitores e alunos. Não será possível esperar deles uma atuação segura, se não estiver bem claro o 'porquê' e 'para que' do trabalho. Esse congresso seria uma oportunidade de examinar os grandes problemas de nossa realidade à luz de uma fundamentação.

3) Outro problema é a reação, mais ou menos aberta, que se vem esboçando, ultimamente, ao nosso trabalho. Está difícil não só a radicação de novas escolas para o próximo ano, como a continuação das já existentes. Alguns monitores e alunos mostram-se já amedrontados.

Torna-se necessário um esclarecimento maior, uma afirmação de pontos de vista, uma tomada de posição consciente que possibilite ao nosso pessoal enfrentar sem recuar, no próximo ano, uma luta que se anuncia difícil.

Os monitores se expressavam a respeito da mobilização e da proposta de realização do Congresso:

Hoje reuni para ouvir para ouvir o programa e transmiti alguma coisa do nosso congresso e todos ficaram entusiasmados com o movimento ao ouvir o programa e algumas explicações nossas. Pediram-me que enviassem o seu apêndice de tudo que aí tratamos, já ficaram contente em saber que o camponês pode pelo menos clamar o que está sentindo (Oscavú, 12 dez. 1963).

O MEB, assim, não abriu mão de participar no processo de mobilização dos camponeses, tomando para si também a responsabilidade de conduzir as lutas que se travavam na disputa pela hegemonia dentro do processo de mobilização social levado a efeito no estado de Goiás. Ao assumir essa responsabilidade, o MEB teve de definir claramente suas posições políticas diante desse mesmo processo de mobilização. Na perspectiva da época isso geraria a revolução da qual deveriam vir as transformações radicais da sociedade brasileira.

Nesse sentido, é importante salientar que o MEB, como movimento fundamentalmente voltado para a educação de base, já havia superado o caráter de escolarização supletiva, de campanha de combate à ignorância e ao subdesenvolvimento, dirigindo suas atividades para o concreto das situações de vida dos grupos sociais com os quais lidava.

A responsabilidade na condução das lutas e pela hegemonia, no movimento dos camponeses, era também fruto do seu próprio trabalho e dos seus esquemas de funcionamento, no qual "foram-se conformando cada vez mais ao dinamismo de um movimento permeável à participação popular" (Bezerra, 1977). Do ponto de vista dos seus dirigentes e demais componentes da equipe, tratava-se de uma responsabilidade histórica, naquele momento específico, lutar para que as orientações, derivadas de suas formulações teóricas e de suas origens cristãs, ocupassem os seus lugares e demarcassem claramente as suas posições na condução dos processos de transformações político-sociais do país. O MEB acreditava profundamente nas possibilidades culturais e políticas das camadas populares, derivando daí sua crença e a certeza de que a revolução brasileira viria da organização consciente do povo. Como veremos adiante, aí estão a origem e a razão das suas divergências com os partidos e as correntes marxistas na condução da luta. Hebert José de Souza, então coordenador da AP, afirmou em entrevista a Celso de Rio Beisegel:

O movimento estudantil, na época, e outros setores da intelectualidade de esquerda, mais do que os partidos políticos... a Igreja, o MEB etc., tinham uma profunda convicção de que a organização consciente do povo era um fato revolucionário (Beisegel, 1982, p. 234).

Embora a Equipe Central do MEB, em sua maioria, não fosse composta de militantes da Ação Popular, a proposta desta organização foi viabilizada pelo MEB:



A AP opta, assim, basicamente, por uma política de preparação revolucionária consistindo numa mobilização do povo, na base do desenvolvimento de seus níveis de consciência e organização, firmando esta mobilização numa luta contra a dupla denominação capitalista (internacional e nacional) e feudal. Fortalecendo progressivamente seus quadros, a AP desempenhará cada vez mais o papel de promover e orientar cada mobilização, apoiando-a em intervenções diretas pela atuação coordenada de seus militantes dentro das estruturas atuais de poder. 'Ela se propõe a tarefa de elaborar com o povo, na base da contribuição deste, a nova sociedade'... Em relação ao problema no campo, as condições objetivas indicam a necessidade de outro tipo de trabalho... Af, porém, o problema capaz de suscitar o espírito de luta é mais estrutural, ligado à propriedade da terra. De toda forma, é necessário considerar que o trabalho no campo só encontra raízes nos problemas concretos locais, sendo lento o processo de formação de consciências e extremamente difícil lançar palavras de ordem política (Ação Popular, 1963).

Após debatidas entre a Equipe Central e a Equipe de Sindicalismo, as finalidades e a proposta do Congresso foram apresentadas e discutidas pelos monitores e líderes sindicais que se encarregaram também da escolha dos participantes. As teses propostas para discussão foram elaboradas pela Equipe Central e pelo Sindicalismo, com a colaboração de algumas pessoas engajadas no trabalho político em realização no Estado de Goiás.

O esforço para elaborá-las foi feito com dificuldades que <sup>situavam</sup>, por um lado, no nível da formulação teórica, da qual sentia a equipe a necessidade de maior consistência. Mas acredito que, por outro lado, fosse ainda mais difícil fazer uma tradução didática dos conteúdos dos documentos e das fontes, nos quais o MEB buscava basear-se e fundamentar-se com a intenção de serem compreendidas por camponeses.

...eu me lembro que eu escrevi com a Alda aquela tese da Realidade Brasileira. Nossa! nós varávamos noites chegava 5 horas, não se conseguia escrever duas frases... Quando a gente terminou de escrever aquela tese, se você visse o rascunho, era de morrer de rir, de tão reescrito que era. Saiu uma coisinha pequena. Saiu bom, na verdade, bem claro. Mas a dificuldade era muito grande (Maria Alice).

As 'teses' procuravam, pedagógica e didaticamente, colocar – a partir do processo de desenvolvimento social, político, econômico e cultural pelo qual passava o mundo e o Brasil, em particular – a visão de homem, mundo, cultura e transformação social do MEB fundamentada, especialmente, nas propostas e visões da JUC e da AP.

O homem está colocado na natureza, isto é, no mundo. Pelo seu corpo, ele faz parte do mundo, pois seu corpo é matéria, como o mundo. Porém, o homem não é só corpo, só matéria. Ele tem em si alguma coisa completamente diferente da matéria, o que faz com que ele seja superior, que ultrapasse a tudo que é do mundo: a 'consciência'... E então o povo vai percebendo que alguma coisa está errada.

É a consciência popular que cresce. E, à medida que se vai formando uma consciência popular, o povo vai entendendo também que é preciso mudar a situação e que ele pode fazer isso. Portanto, o desenvolvimento dessa consciência popular só pode levar a uma transformação, a uma mudança da situação do país (MEB/Goiás – Congresso de Monitores I, dez. 1963).

Se o homem, como ser consciente, é pessoa, ele compreende a natureza e a transforma. Supera seus determinismos, é livre. Como tal, eleva-se ao universal, ao livre encontro com o outro. Socializa-se. É da pessoa, pois, que irradiam as três direções mestras da História: a libertação, a universalização, a socialização (Ação Popular, 1963).

No dia-a-dia dos operários e camponeses, mostravam-se as contradições existentes dentro do sistema capitalista, bem como do desenvolvimento do Brasil. Porém, o MEB, como movimento de cristãos, vinculado diretamente à hierarquia católica, vai justificando a sua divergência fundamental quanto ao processo revolucionário de transformação das estruturas: "o homem, além da parte material, possui uma outra espiritual que o torna superior a tudo no mundo e tem uma porção de exigências" (MEB/Goiás – Congresso de Monitores I, dez. 1963). O MEB, assumindo sua concordância com as teses fundamentais da AP, continua afirmando que

Alguns grupos entendem o homem assim. Esses grupos, então, trabalhando com o povo para uma mudança na situação do Brasil, procuraram fazer com que essa mudança seja justa e completa atendendo ao 'homem todo', matéria e consciência (MEB/Goiás. Congresso de Monitores I, dez. 1963).

Mas, é dos partidos e das correntes marxistas que ele vai divergir neste momento: "... não basta apenas isso, não pode parar aí. O homem é também consciência, também parte espiritual" (MEB/Goiás. Congresso de Monitores I, dez. 1963). Entendendo que esses partidos e essas correntes, em suas práticas político/revolucionárias, não consideravam esses valores fundamentais em sua concepção de homem, devido às suas tradicionais formas de manipulação das camadas populares e sua utilização em jogadas políticas, defende:

Portanto, é preciso levar em conta as exigências da consciência do homem: respeito à sua pessoa, à dignidade, ao valor que cada um tem; liberdade de escolher, de resolver pensando não só nele, mas em todos; direito e possibilidade de cada um participar das decisões, da vida política do país (MEB/Goiás – Congresso de Monitores I, dez. 1963).

Ao divergir dos partidos e das correntes marxistas, o MEB não só deixa claro a sua visão cristã do homem e do mundo, daí derivando a sua posição diante do processo de transformação das estruturas, mas, de maneira clara e didática, e com competência político-pedagógica, também faz questão de explicitar para os camponeses as concepções que têm esses outros grupos.

... Existem, porém, outros grupos que têm uma outra visão do homem, que entendem o homem de outra maneira.

Para eles o homem não tem nada de diferente da matéria, consciência não tem uma medida espiritual e, por isso, a natureza do homem é igual à natureza das coisas do mundo. O homem é resultado do aperfeiçoamento da matéria, e não foi criado por Deus, não tem uma alma (MEB/Goiás – Congresso de Monitores I, dez. 1963).

O Congresso realiza-se, assim, num clima de disputa pela hegemonia na condução das lutas que se efetivam dentro do quadro de mobilização social do país e, especificamente, do estado de Goiás. Portanto, era necessário, nessa disputa, deixar claras as posições, “as afirmações de pontos de vista, uma tomada de posição consciente que possibilite ao nosso pessoal enfrentar sem recuar, no próximo ano, uma luta que se anuncia difícil” (MEB/Goiás – Uma experiência ..., 1967).

Dele participaram monitores e alunos das escolas radiofônicas, líderes sindicais, representantes do MEB/Nacional e MEB/Minas Gerais, assim como representantes da União Estadual dos Estudantes, Diretórios Estudantis, Secundaristas e Universitários, Centro Popular de Cultura, Instituto de Cultura Popular etc., aproximadamente 170 pessoas.

No entanto, a participação de pessoas representantes de entidades e instituições, sem dúvida, em sua grande maioria, eram militantes ou simpatizantes da AP. Isso é facilmente explicável devido a hegemonia desta organização nos movimentos estudantis e da cultura popular na época. Quanto à liderança sindical, a participação foi heterogênea. Do Congresso participaram líderes não só dos sindicatos controlados pela AP e pela Igreja mas também de outras correntes e facções de esquerda.

A estrutura organizacional do Congresso foi praticamente a mesma do I Encontro de Trabalhadores e Estudantes. Constatou-se de apresentação de ‘teses’ para debates, utilizando-se de técnicas de trabalhos em pequenos grupos e assembleias para discussão das conclusões. Os temas escolhidos para essas teses foram fundamentalmente os mesmos do Encontro: A Realidade Brasileira, As Reformas de Base, A Cultura, O Processo de Conscientização.

Não se trata apenas de uma coincidência de temas e/ou mesmo de conteúdos, mas, além de nas comissões organizadoras dos dois congressos estarem presentes as mesmas pessoas, tinham como meta o engajamento dos trabalhadores nas lutas pelas transformações estruturais do país e nisso possuía importante aliança operário/estudantil/camponesa.

Essa aliança era, então, a proposta concreta de articulação entre os setores médios e populares da sociedade brasileira, amplamente divulgada em âmbito nacional, visando ao processo revolucionário.

O MEB era não só o emergente setor camponês da AP como também parte integrante do seu projeto pedagógico e, se ela não possuía ainda suas bases do operariado urbano, detinha, como já dissemos, a hegemonia do movimento estudantil, com força suficiente para colocar em discussão sua proposta política.

Na avaliação do Congresso feita por elementos da Equipe de Goiás e por elementos das Equipes Nacional e de Minas Gerais, concluiu-se que o resultado mais positivo desse Congresso foi o funcionamento da estrutura do MEB no ‘papel exclusivo de assessoria’.

Entretanto, a meu ver, embora concorde com esse papel exercido pelas equipes, esse não foi o principal resultado, devendo-se muito mais às preocupações excessivas com os aspectos não-diretivistis da época.

O Congresso teve como principal função pedagógica explicitar as posições do Movimento diante do processo de mobilização social e deixar claras suas propostas pedagógicas na condução política desse processo. E com isso, evidentemente, ganhou aliados para as propostas e posições suas ou aquelas por ele assumidas na conquista da hegemonia e do controle dentro do movimento camponês.

Se isto não ocorreu de forma homogênea no movimento camponês como um todo, os monitores se encarregariam de difundir e divulgar em suas bases de trabalho estas posições.

... realizamos uma reunião no nosso último programa onde lemos algumas teses e fizemos explicações diversas, e contamos ao povo as maravilhas que vimos aí no nosso Congresso, o pessoal parece que impulsionou para o MEB (Moreira, 30 dez. 1963).

## Conclusão

A realização do I Congresso de Monitores e o fato de o pessoal ter “impulsionado para o MEB” – no dizer de José Moreira –, a meu ver, foram frutos dos trabalhos realizados durante o ano de 1963, dentro e como consequência do que denominei, no capítulo anterior, nova perspectiva. Entretanto, se a colheita destes frutos foi bastante generosa e gratificante, como aprofundamento das propostas e perspectivas para o trabalho do MEB e para o processo de mobilização social como um todo, a conjuntura política do país, posterior a este período, veio interferir na condução deste mesmo processo de maneira bastante decisiva. A luta que se anunciava difícil não foi bem a prevista pelos dirigentes do MEG/Goiás. Os recuos foram necessários para que se pudesse enfrentar a conjuntura pós-golpe, em abril de 1964, recriando dentro dessa mesma conjuntura uma possível continuidade do movimento e do processo.

## Notas

<sup>1</sup> Embora o sindicalismo não tenha sido uma atividade específica do MEB/Goiás, sempre existiu uma integração entre a equipe de sindicalismo que era formada por militantes da AP e da JUC e outros independentes que atuavam na área rural. Esta integração se dava através de profissionais pertencentes à Equipe Central destacados para esta atividade.

<sup>2</sup> Trecho retirado da carta enviada pelo MEB/Goiás ao MEB-Nacional em 19.11.63.

## CRISE DE 1964 E NOVO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

*Plantar carvalhos? Como, se já se decidiu que somente eucaliptos sobreviverão? Plantar tâmaras, para colher frutos daqui a cem anos? Como, se já se decidiu que todos teremos de plantar abóboras, a serem colhidas daqui a seis meses?*

Rubem Alves

Para  
Alda, Nei e Darcy

## Avaliação do Ano de 1963

Os trabalhos realizados durante o ano de 1963 foram objeto de estudo e avaliação, na revisão feita em conjunto pela Equipe Central e pelos monitores, no período de treinamento, início do ano de 1964.

Essa avaliação relevou aspectos do trabalho que deveriam ser melhor aprofundados durante o período seguinte, com a continuidade das atividades em andamento. Os aspectos – pontos críticos – levantados nesta época, referiam-se a um decréscimo nas escolas radiofônicas quanto ao número de escolas, ao número de alunos, à frequência e ao aproveitamento, apesar dos recursos técnicos e do conteúdo usado na radicação de escolas, nos treinamentos, nas aulas e nas supervisões.

No início de março de 1964, sob a coordenação de Raul Landim, autor do texto “Educação de Base e Processo de Conscientização”, foram realizados *dias de estudo*, dos quais participou toda a Equipe Central do MEB/Goiás, juntamente com outros componentes da Equipe Nacional. O tema básico destes estudos foi o mesmo do texto de Landim. Das discussões, das críticas realizadas acerca do trabalho e do aprofundamento das questões em torno da Educação de Base e da Conscientização, a Equipe

Central de Goiânia, imediatamente, aproveitando também as conclusões do I Congresso de Monitores e do Treinamento de Monitores, realizados em fevereiro de 1964, elaborou um novo planejamento, que reafirmava:

- a) a validade das EE.RR. como 'único meio de atingir a maioria dos lugares da zona rural' e o 'único instrumento concreto de motivação para o trabalho do MEB';
- b) a necessidade de especialização da Equipe Central em metodologia, técnicas radiofônicas, supervisão etc. de forma a responder melhor a diferentes níveis do trabalho;
- c) a exigência de um conhecimento mais profundo do processo de educação e de técnicas de alfabetização, em especial.

Enquanto a experiência das escolas radiofônicas era analisada e criticada e novos dados eram encaminhados, a experiência do desenvolvimento de comunidade foi ocorrendo de modo ainda disperso e sem muita firmeza do objetivo, atingindo, aos poucos, mais solidez e criticidade, à medida que foi sendo assumido em plano de trabalho, de assessoria, especialmente por meio do Programa de Sábado.

Por outro lado, o fato de os monitores participarem na elaboração dos treinamentos, nos programas radiofônicos e na programação geral trouxe à Equipe Central contribuições fundamentais para um melhor entendimento das problemáticas de seu trabalho, como também de seu planejamento. Assim foi também executado o plano elaborado em conjunto, tendo em vista as críticas anteriores, buscando, ao mesmo tempo, novos instrumentos de comunicação e ação, aprofundamento das questões em torno das escolas radiofônicas e também do processo de alfabetização e escolarização.

Entretanto, se as perspectivas eram bastante promissoras para o ano de 1964, o golpe militar e os acontecimentos posteriores vieram interferir profundamente na execução do programa. A Equipe, impossibilitada de manter contato com as comunidades, procurou superar este problema "colocando para o pessoal pontos de reflexão sobre os fatos e acontecimentos que se desencadearam no país, através do Programa A Comunidade se Reúne" (MEB/Goiás. Uma experiência ..., 1967).

O acirramento do processo de repressão, as prisões e os Inquéritos Policiais Militares (IPMs), o fechamento de todas as outras instituições, que até então vinham realizando trabalhos de mobilização popular e de cultura popular ( Instituto de Cultura Popular, Centro Popular

de Cultura), e as intervenções imediatas na quase totalidade dos órgãos estudantis, esvaziando-os dos conteúdos político-ideológicos, por eles assumidos, levaram a uma desarticulação das atividades realizadas, com conseqüências diretas nos trabalhos do MEB. Embora cada uma dessas instituições possuísse autonomia para desenvolver seus programas, havia entre elas profundas vinculações políticas, ideológicas e metodológicas, bem como as realizações de trabalhos conjuntos.

Essas vinculações davam-se, em particular, pelos militantes da Ação Católica, especialmente da Juventude Universitária Católica e da Ação Popular, que tinham o exercício de suas militâncias nesses órgãos, sendo que na maioria dos casos eram as mesmas pessoas que atuavam no movimento estudantil, no Centro Popular de Cultura (CPC), no Instituto de Cultura Popular ( ICP), nos trabalhos da área camponesa do MEB.

Porém, para se compreender todo esse processo, é necessário retornar à conjuntura política particular do estado de Goiás, nesse período, já abordada, parcialmente, no capítulo anterior.

## Governo Mauro Borges

Não é intenção, nem é objetivo desse trabalho fazer um estudo aprofundado do Governo Mauro Borges. Interessa apenas, nos limites pretendidos, delinear os traços básicos e fundamentais da conjuntura política do período, na qual estão inseridos os trabalhos realizados pelo MEB/Goiás.

As eleições de 1960 representaram um marco no processo político que vinha se desenvolvendo no estado de Goiás. A condução, pelo processo eleitoral, do coronel Mauro Borges Teixeira ao Governo do Estado vai representar o coroamento da dinâmica que vinha se tornando cada vez mais efetiva, neste estado, a partir de 1930, com a ruptura da dominação política restrita à família Caiado e a seus aliados, durante a República Velha, especialmente no período que antecede à Revolução de 1930.

Na conjuntura de 1961-1964, em Goiás, constata-se forte aprimoramento do aparelho do Estado e a tentativa de o governador concentrar o poder em torno de si, articulando acordos políticos entre frações e grupos sociais representantes da sociedade civil. Essas articulações visavam, em última instância, um acordo em seu plano de governo, no

sentido de “mobilizar os grupos e classes sociais, que se encontravam à margem do processo político: operários rurais, trabalhadores rurais e estudantes” (Rabelo, 1975).

Por outro lado, a penetração e a expansão capitalista em Goiás inserem-se na “consolidação do capitalismo periférico no Brasil” (Rabelo, 1975). Nessa consolidação, o Estado desempenha papel fundamental, seja como organizador, seja como empreendedor do processo de produção. Em Goiás, a dinâmica do capitalismo periférico brasileiro vai ocorrer mediante os avanços nas fronteiras agrícolas, onde predomina

o padrão de acumulação primitiva. A especificidade particular de um tal modelo consistiria em reproduzir e criar uma larga ‘periferia’ onde predominam padrões não-capitalísticos de relações de produção, como forma e meio de sustentação e alimentação do crescimento dos setores estratégicos nitidamente capitalistas, que são a longo prazo a garantia das estruturas de dominação e reprodução do sistema (Oliveira, 1975).

Segundo Francisco Rabelo (1975), é nesse processo de intervenção estatal que se pode inserir o Plano de Desenvolvimento Socioeconômico do Estado de Goiás, do Governo Mauro Borges Teixeira.

Entretanto, à medida que o processo de expansão do capitalismo ocorresse no estado de Goiás, seja pela sua própria dinâmica, seja pelo processo político, questionar-se-ia a estrutura do poder rural vigente. Porém, o processo de expansão do capitalismo periférico no Brasil exigiu que o Estado aumentasse sua capacidade de intervenção e que também se redefinisse as relações entre grupos e classes sociais.

Nesse sentido, grupos e classes sociais que sempre estiveram fora dessas relações, agora, direta ou indiretamente, passam a participar das alianças que são feitas e compõem o bloco do poder. Assim o Governo Mauro Borges, pelas características levantadas anteriormente, aproximou-se da política populista desenvolvida no Brasil, tendo como referência os centros urbanizados após os anos 1930.

Porém, segundo Francisco Weffort (1978), o populismo brasileiro insere-se no clima de crise orgânica que atinge a sociedade brasileira a partir da década de vinte e do processo de desenvolvimento urbano-industrial, que ocorre especialmente após os anos 1930. No entanto, estes elementos estruturais que fundamentam o populismo brasileiro não estavam presentes em Goiás;

por conseguinte qualquer tentativa de explicação do Governo Mauro Borges deve considerar que, dada a dinâmica interna da estrutura socioeconômica de Goiás, a implantação de uma política de desenvolvimento pelo Estado provoca uma diferenciação de tempos entre o que se projeta ao nível do político e o que ocorre naquela esfera (Rabelo, 1975).

Assim, o processo político que se desencadeou pode ser analisado da perspectiva de redefinição das forças sociais participantes no poder, para respaldar a ação do Estado, tendo em vista um reajustamento de interesses (Portantiero, out./dez. 1973). Francisco Rabelo levanta e discute, em seu trabalho, a hipótese de que o processo político ocorrido no Governo Mauro Borges foi fruto de uma conjuntura política nacional favorável, na qual delineava-se a crescente intervenção do Estado na economia, na prática de alianças políticas e de mobilizações de setores populares, por meio de uma ideologia nacional desenvolvimentista, convenientemente manipulada por líderes políticos de tipo populista.

Mas, devido à radicalização do processo político (intervenção estatal, mobilização e organização das classes populares, apelo ideológico etc.), aumentou a pressão política das forças oposicionistas (inclusive de fração da força política dominante, os pessedistas tradicionais) sobre o Governo Mauro Borges, que redefiniu a sua orientação, aderindo à doutrina social da Igreja, influenciado também por grupos de militância cristã dentro do Governo.

Entretanto, nem essa redefinição nem as articulações do governador Mauro Borges, durante o golpe de 31 de março de 1964 – sendo mesmo um dos primeiros governadores a declarar o seu apoio aos novos detentores do poder –, foram suficientes para que ele pudesse dar continuidade ao seu governo.

A participação ativa do governador Mauro Borges na indicação do marechal Humberto Castelo Branco para a presidência da República e sua adesão ao golpe militar, tão logo este ganhara forças com a adesão de Ademar de Barros e do Comandante do II Exército, foram pouco significativas diante das intrigas tramadas pela oposição de Goiás ao seu governo (Stepan, 1975, p. 160).

Dentro do jogo político do Estado, a composição de forças políticas que se colocou contra o Governo Mauro Borges foi praticamente a mesma do período anterior ao golpe de 31 de março de 1964, acrescida dos aliados militares. Os serviços prestados não garantiram, como pen-

sava o governador, a continuidade de sua administração e a execução de seu plano do Governo.

Após o golpe são fechadas as alternativas, rompidas as alianças anteriores a esse período e instaurado, no estado de Goiás, o processo que vai se encarregar, por intervenções nos diversos organismos do Estado e da sociedade civil, de prisões e da repressão às forças sociais que até então atuaram junto aos setores populares. A administração Mauro Borges assiste, então, a um gradativo espurgo político que vai atingir decisivamente a execução do plano que fora o elemento básico de sua estratégia política.

Após os IMPs, conspirações e acusações não comprovadas de convivência com comunistas, contrabando de minerais radioativos para os países comunistas, reticências dos meios militares quanto ao afastamento do governador, no período imediatamente posterior ao golpe. Todavia a oposição não desiste e vai lutar para depô-lo. E na articulação do

golpe em Goiás vão participar, não só as forças oposicionistas como também o velho PSD, inclusive Pedro Ludovico Teixeira, que também foi ouvido e participou indiretamente das negociações que culminaram com a fórmula do afastamento definitivo de Mauro Borges. Certamente, tudo isto significava a redução do poder de Pedro Ludovico Teixeira, que posteriormente teve o seu mandato de Senador cassado, mas de qualquer forma, para a movimento implantar-se em Goiás, teve que contar com o apoio da força socialmente dominante e esta, na tentativa de readquirir sua hegemonia, a ele aliou-se (Rabelo, 1975).

Se o desfecho que marca o fim do Governo Mauro Borges não tem o poder de encerrar definitivamente – como desejariam seus opositores – todos os trabalhos até então desenvolvidos, é sem dúvida melancólico esse desfecho, considerando que o período de seu governo foi, fundamentalmente, marcado por intensa mobilização social e participação política ativa dos vários grupos da sociedade civil. Mais melancólico ainda, se lembrarmos que Pedro Ludovico Teixeira, pai de Mauro Borges, líder máximo do PSD, foi o revolucionário de 1930 em Goiás e a maior expressão de liderança política do estado desde então. Deixamos aqui, ao próprio Mauro Borges, a palavra para descrever o processo ocorrido:

Depois de várias demarches com dois deputados federais do PSD de Goiás, acertou-se a fórmula-solução: a Assembléia Legislativa julgaria como bem

entendesse os IMPs relativos a Mauro Borges, aprovar-se-ia uma lei reduzindo os prazos para esse julgamento, criar-se-ia a figura jurídica do 'estado de necessidade' para propiciar a declaração de vacância do cargo de governador e se elegeeria um deputado federal do PSD goiano para o meu lugar. Surgiu um impasse: o PSD contava com 23 e possivelmente 24 deputados para a eleição do novo governador. Mas eram necessários dois terços, neste caso 26. A UDN e seus satélites na Assembléia Legislativa resolveram usar dessa circunstância para recusar a eleição de um pessedista. O nome suscitado e mesmo escolhido era o do Sr. Benedito Vaz, muito justamente considerado 'autêntico revolucionário'. Durante vários dias desenvolveu-se a intensa luta política em torno desse impasse. Finalmente os deputados federais pessedistas que se tornaram porta-vozes do seu partido nesses entendimentos, aceitando sugestão do presidente Castelo Branco, propuseram à bancada estadual a aceitação do nome do Marechal Emílio Rodrigues Ribas Júnior (Teixeira, 1965).

Se é melancólico o desfecho, o encaminhamento posterior é irônico e trágico. Ressalvamos as palavras do deputado goiano José Sebba para encerrar este assunto e anunciar o período que se iniciou após a queda de Mauro Borges, em novembro de 1964, e a intervenção do coronel Meira Mattos:

Hoje passamos a uma nova fase no Estado de Goiás. Recebemos um novo governador. Qual é esse governador? Sr. Presidente e Srs. Deputados quem é esse Governador que ninguém conhece? Nenhum de nós sabe quem é o Marechal que vai governar Goiás. Não somos contra a eleição do Marechal, mas somos contra que façamos aqui dentro a eleição de um homem que nunca vimos, que não sabemos de quem se trata (Sebba apud Rabelo, 1975).

### Exercício de Criação dentro da Repressão

O período que se segue à deposição do Governo Mauro Borges e à Intervenção Federal no Estado de Goiás é caracterizado por uma profunda retração nas mobilizações sociais até então desenvolvidas. O processo de repressão e as prisões das lideranças desencadeadas no país, que atingiu profundamente os trabalhos do MEB em todo o território nacional, não isentou, evidentemente, o Estado de Goiás, e, dentro dele, as áreas de atuação deste movimento.

Porém, mesmo antes da deposição do governador e da Intervenção Federal, a Equipe Central do MEB/Goiás, logo após o golpe de 31 de março, retomou os seus trabalhos, redirecionando-os a partir da nova conjuntura política do país.

Com o acirramento das dificuldades houve quase uma estagnação do trabalho. As barreiras se apresentavam mais ou menos intensas, tomando um caráter mais forte, para Goiás, no 2º semestre (deposição de Mauro, intervenção). A própria documentação ficou prejudicada, já que o clima de apreensão apontou a necessidade de consumir grande parte do material. O trabalho só foi realmente retomado a partir de novas reflexões, que levaram a Equipe a concluir pela necessidade de:

- continuar fiel à Mensagem do MEB;
- dosar o trabalho de acordo com o momento, não somente como medida tática, mas porque a Equipe se descobria distante do 'real', empenhando-se na solução de necessidades reais, mas não sentidas pelas comunidades (MEB/Goiás. Relatório Documento, 1967).

Por outro lado, se é verdade que aconteceu uma retração e um descenso nas mobilizações sociais nesse período, devido às dificuldades já apontadas, logo no primeiro semestre de 1965, setores da esquerda dão mostra de sua articulação e, entre estes, incluem-se a JUC, a AP e os militantes profissionais do MEB. Essa articulação evidentemente vai se processar dentro da conjuntura instaurada no país, com dificuldades a ela inerentes, tendo vários de seus líderes na prisão, vivendo clandestinamente no país ou exilados. O golpe e a nova ordem que se instaurou não conseguiram desarticular totalmente todas as forças contrárias nos primeiros anos.

As articulações dadas neste período, fundamentalmente, vão ser mais expressivas nos setores médios da sociedade, como, por exemplo, a retomada dos órgãos estudantis pelos setores da esquerda, ou por setores a ela aliados, promovendo manifestações de protestos contra a ditadura, a repressão, as prisões, a política educacional etc. em todo o país.

O MEB, tendo seus trabalhos fundamentalmente na área camponesa, tornou-se instrumento principal de atuação nesta área entre os setores que nela atuaram. E em Goiás o processo não é diferente. Nesse sentido, o MEB, ao redirecionar suas atividades, vai encaminhá-las para o aprofundamento dos trabalhos em comunidades e para a formação de lideranças camponesas. Isso não era novo, mas durante o 1º Encontro de Animação Popular do MEB/Goiás, realizado em julho de 1964, aprofundaram-se os objetivos dessa formação compreendendo ser, naquele momento, de fundamental importância para a animação das comunidades.

Nesse período, o MEB enfrentava dificuldades políticas, consequência não só do seu trabalho mas também das tensões geradas no seio das relações entre a Igreja e o Estado, após o golpe de 1964. A

Igreja, que não só havia apoiado o golpe como também contribuído para a sua efetivação, por meio das mobilizações contra o Governo João Goulart, já não tinha livre trânsito dentro do poder. Se as alianças não foram totalmente rompidas, foram estremecidas e não só os militantes de esquerda da Igreja foram considerados, pelo poder vigente, comunistas, como também os setores da hierarquia e até os bispos. Esse estremecimento vai afetar diretamente aqueles trabalhos considerados contrários à nova ordem, mediante prisões, perseguições de corte e retenção de verbas e de financiamentos concedidos pelo Poder Público.

Os cortes e retenção de verbas vão interferir diretamente nos trabalhos realizados em Goiás. Encontrando-se o MEB em situação financeira difícil, sua equipe foi reduzida, faltavam material e condições para contatos mais constantes com as comunidades e a supervisão, faltavam também reuniões, encontros etc., os quais sempre representaram a fonte viva e crítica para a elaboração e ação. Assim é que a Equipe Central vê empobrecida a tarefa de assessoria (MEB/Goiás. Relatório documento, 1967).

Porém, se a tarefa de assessoria da Equipe Central é de fundamental importância, ela não é o único instrumento para se encaminharem as atividades. E o MEB, como educador, vê a realização concreta de seus ideais. A correspondência dos monitores e líderes dirigida à Equipe Central não nos deixa dúvida de que eles se encontravam comprometidos com o MEB, não só ideologicamente mas também estavam preparados tecnicamente para o trabalho político-pedagógico ao qual o MEB se propôs.

... Estamos com uma turma de 14 homens combinado para todo sábado ajudar os outros já estamos com 4 sábado que é uma grandesa todos pega com coragem de sedo a noite e todos contente (Porto, 11 dez. 1965).

Do ponto de vista das possibilidades de mobilização e articulação intra e entre grupos e classes sociais, no que se refere aos setores sociais considerados historicamente como apáticos e incapazes de se organizarem, o MEB veio mostrar a falsidade ideológica destas posições, desvendando, pelo seu trabalho, as possibilidades dessas articulações e organizações.

Nesse sentido, não podemos deixar de transcrever, pelo seu conteúdo e beleza de linguagem, um discurso cheio de esperança e fé na solidariedade humana e na capacidade de os homens se reunirem em benefício comum. Esse discurso foi escrito e lido pelo monitor José

Moreira na inauguração da Capela da comunidade de Lageado, onde compareceram várias pessoas da comunidade de Serrinha. É importante salientar que o comparecimento de pessoas desta comunidade tinha o objetivo de estreitar o intercâmbio de experiências e trabalhos entre os grupos e as comunidades locais.

... Eu na qualidade de líder do MEB. Não podia de nenhuma forma deixar de prestar minhas homenagens ao eroico povo de Lagiado, embora eu não conheço o lugar, nem o povo nele existente, mas conheço muito bem seus problemas através de seus representantes e líderes D. Maria Joana, o Senhor Geraldo, Vicente e Erico, os quais já tivemos diverças vezes agradáveis troca de ideias essas que nos deu oportunidade de conhecer os problemas uns dos outros, más não basta saber uns, o que os outros estão sofrendo, o necessário é compartilhar do sofrimento um do outro, e por saber disto é que D. Maria Joana e seus companheiros põe essa comunidade em marcha em busca de dias melhores. Ai está um grande exemplo que prova aquele velho dito, 'A união faz a força'.

Hoje fás tres meses e nove dias que inauguramos na F. Serrinha uma obra como esta, D. Maria que estava presente disse ao senhor Geraldo, eles estão terminando e nós quando iremos terminar? estava ainda em alicerces disse D. Maria, más ela que tem fé em Deus, e confiança em seus companheiros não desanimou, e por isso, Lagiado e suas comunidades vizinha inaugura hoje essa Maravilhosa capela para o bem de tanta gente. Acredite vocês que estou imocionado com o eroismo destas comunidades, permita Deus que esse eroismo não desfalêssa más aumente cada vêz mais. E como é meu costume aproveitar estas ocasiões para falar alguma coisa de nosso famoso MEB, vou fazer uma comparação para mostrar de que maneira eu cumprindo o mesmo, comparo a equipe central com o semeador, os líderes é a terra a ser plantada, a equipe sai a procurar onde plantar a semente encontram terras que elas mesmas prepararam, planta uma sementesinha a semente nace e cresce com a assistencia do semeador, dão frutos más abundantes, vão madorecendo e caem novamente na terra, muitas vezes não pressisa más ser plantadas, basta o semeador zelar para que não fique abandonadas, e vamos chegar a um tempo em que toda terra tem sua semente nativa, é assim meu modo de enterpretar o movimento de educação de baze, e porisso dou meus parabéns ao Lagiado com suas terras fertilisantes e que seus frutos madureçam e multiplique, e parabéns também dos semeadores que teve o prazer de ver os frutos de seus trabalhos (Morcira, 11 dez. 1965).

Entretanto, foi nesse período de repressão política, de crise, mas também de esperança em realizar trabalhos conjuntos entre professores, pedagogos, monitores etc., que o MEB/Goiás aprofundou as questões relativas à alfabetização, aceitando e enfrentando, assim, o desafio de produzir um material didático que viesse, ao mesmo tempo, responder aos justos anseios dos cidadãos pela aquisição e apropriação da

leitura e da escrita, e contribuir para todo o processo político-educativo no qual se encontrava envolvido.

## O Desafio da Alfabetização

O primeiro treinamento que nós fizemos, com as fichas de cultura, com Paulo Freire, com debate, aconteceu uma coisa. Nós tínhamos nos preparado bem, tínhamos feito as fichas e aconteceu um negócio..., a luz estava apagada, estava no escuro e, a Alda e eu estávamos fazendo o debate. Não sei se vocês estavam na sala ou se nós estávamos sozinhas. O pessoal ali fazendo aquela primeira etapa de treinamento, a projeção de slides, as fichas de cultura e o debate. Então o pessoal se entusiasmou muito com a discussão sobre aquela descoberta de fazer cultura. Um deles comparou com a lâmpada e tirou a conclusão, bom: 'a lâmpada é cultura e tal e, a minha cultura ainda tá na lamparina, a minha lá do meu rancho'. No meio da discussão um deles perguntou: 'eu queria saber se essa cultura que nós tamo falando aí é a mesma cultura que nós fazemos, quando a gente planta a terra nós tamo fazendo cultura?'. É uma expressão comum deles. 'Então qual veio primeiro, essa que nós tamos discutindo ou aquela lá?' Antes que a Alda e eu pudéssemos responder que a deles era a primeira, Dona Antonia levantou-se e falou assim: 'Ih, pera aí, mas cê tá misturando tudo. Aquilo que nós faz lá é cultura, isso que nós tamo falando aqui é cultura' (Betinha).

Tal situação, narrada por Betinha em entrevista ao autor, aconteceu em 1964, no entanto, desde o início dos trabalhos, no MEB, já se preocupavam com as questões concretas da alfabetização. Para o MEB, alfabetizar nunca significou apenas transmissão de códigos ou, muito menos, aprendizagem das primeiras letras quando se ensina o nome. Ao pensar na alfabetização como um processo cultural e crítico, no qual se inclui a apreensão dos códigos de leitura e de escrita, fez também com que se defrontassem os seus profissionais diretamente com os recursos didáticos para a alfabetização até então existentes no país, confrontando as práticas escolares, formais e informais com os amplos trabalhos realizados pelo movimento, junto às camadas populares.

Evidentemente esses confrontos e as dificuldades a eles inerentes não eram particulares dos trabalhos do MEB; eram integrantes de toda a mobilização e de toda a discussão que se fazia na época em torno da problemática da alfabetização. Os movimentos de educação e de cultura popular do início dos anos 1960 tiveram no seu bojo um amplo debate relacionado à alfabetização, colocando-se neste a questão dos recursos didático-pedagógicos, especificamente, a cartilha.



As razões do questionamento e das críticas acerca do material didático, em especial das cartilhas, são relacionadas inicialmente aos conteúdos das diversas em uso no país, as quais também foram usadas pelo MEB, como a rádio-cartilha, editada pela Sirena. Foram também

utilizados os folhetos Ler e Saber, respectivamente primeiro e segundo guias de leitura, e o Caderno de Aritmética, pouco mais que uma taboada, preparados pelo Serviço Nacional de Educação de Adultos, ainda nos anos 50 (Fávero, 1984).

No sentido de se buscarem soluções para o analfabetismo e pistas para elaboração de cartilhas, os movimentos de educação e cultura popular do início dos anos 1960 partiram não só para elaboração própria, como também inspiraram-se em exemplos de outros países, por meio dos manuais da Unesco e de textos diversos. Entretanto,

o ovo de Colombo, acredito, foi a cartilha de alfabetização de Cuba – *Vencemos*, elaborada em 1961, ano da educação desse país, e trazida ao Brasil pelo grupo de estudantes que, em caravana da UNE, foram conhecer o início da experiência da construção de uma sociedade socialista na América Latina. Entre nós, procurava-se um método e instrumentos para alfabetizar e, simultaneamente, conscientizar. Pretendia-se ensinar não apenas a ler palavras, mas a ler o mundo através das palavras, como diz Paulo Freire. Então, se A, E, I, O, U, nada podia significar para um adulto que se alfabetizava, OEA, que aparecia na primeira lição da Cartilha de Cuba, significava muito naquele momento, não só para os jovens e adultos desse País, mas para os jovens e adultos de todas as Américas (Fávero, 1984).

A visita a Cuba, pelos estudantes, e as diversas experiências de educação e cultura popular, em desenvolvimento no país, possibilitaram àqueles que, envolvidos no trabalho de alfabetização e preocupados com as cartilhas brasileiras, pudessem dar início a um processo de criação e elaboração. Esse processo, ao mesmo tempo em que inovava metodologicamente, rompia também com os conteúdos utilizados para a alfabetização.

O ano de 1962 é particularmente importante para este trabalho. O CPC de Belo Horizonte, sob a coordenação de Marilda Trancoso, elaborou e editou *Uma família operária, manual de alfabetização de adultos e adolescentes*. Em Recife, Josina Godoy e Norma Coelho elaboraram o *Livro de Leitura para Adultos do MCP*. Em Goiânia, Alda Maria Borges e Maria José Jayme produziram o *Livro de Leitura para Adultos do CPC de Goiás*.

O fundamental nestas produções é que, por um lado, elas inovaram quanto ao método – pois, alfabetizavam diretamente a partir da palavra, como unidade básica da língua que possui significado – e, ao mesmo tempo, romperam com as formas tradicionais de infantilização dos adultos e adolescentes analfabetos. Por outro lado, traziam para a alfabetização, pela primeira vez em nossa história, uma mensagem política-ideológica explícita, associada ao conjunto de palavras escolhidas para o diálogo com os analfabetos, pelo qual estes deveriam aprender a ler e a escrever. Em todos os textos didáticos vamos encontrar palavras como voto, povo, casa e outras, que trazem em seu próprio conteúdo discussões básicas e fundamentais da sociedade brasileira.

Contra esse salto qualitativo surgem os setores conservadores do país criticando os textos duramente e denunciando-os como subversivos em todas as regiões do país. Em defesa do *Livro de Leitura para Adultos do MCP*, Anísio Teixeira, entre outros, considerou-o a melhor cartilha para adulto já editada no Brasil: “O livro efetivamente ensina a ler como se iniciasse o analfabeto nordestino na sua própria vida”. Entretanto, nem a defesa do mais importante educador do país impediu que alguns autores de cartilhas dessa época fossem presos e duramente perseguidos no período posterior ao golpe de 1964. E nós concordamos com os críticos referidos, pois se subversivo é tomado como equivalente a revolucionário, continuam esses textos como os primeiros que levaram para dentro das salas de aulas as discussões fundamentais da sociedade brasileira, desvendando pedagogicamente as suas contradições e permitindo, assim, que os analfabetos tomassem contato com realidades até então apresentadas de maneiras distorcidas e camufladas, em textos como: Eva viu a uva ou Ivo vê a ave. Desse modo, nada mais esclarecedor que o depoimento de Josina Godoy:

Nós poderíamos dizer que IVO VÊ A AVE... mas dizemos que o voto é do povo. O método empregado no *Livro de Leitura para Adultos* tem a finalidade de despertar no homem do Nordeste a consciência de seus problemas, para que ele não seja um mendigo que espera, todos os anos, que o sul lhe mande roupa e comida (1962) (Fávero, 1984).

Por outro lado, é também no bojo das questões e discussões vividas pela sociedade brasileira, nesse período, que Paulo Freire realiza as

primeiras experiências que vão gerar o seu *Método de Alfabetização*, revolucionando os conceitos de alfabetização e interferindo decisivamente na história educacional do país.

Em 1963, já com a sistematização de Paulo Freire em torno da alfabetização de adultos, experiências são implantadas em diversas regiões do país (cf. Brandão, 1981). Paralelamente, uma equipe de professores do MEB elaborou o 1º e 2º livros de leitura para adultos, respectivamente: *Saber para viver e Viver é lutar* (Fávero, 1984), que buscavam direcionar seus trabalhos ligando intimamente alfabetização e conscientização, partindo de situações reais da vida e do trabalho dos camponeses.

Contudo, os problemas dos textos utilizados para a alfabetização não se situavam apenas na área do conteúdo, referiam-se também ao método, dando sempre aos adolescentes e, mais sério ainda, aos adultos um tratamento idêntico ao dado às crianças, num eterno desconhecimento e negação da problemática do analfabetismo adulto no país.

E no que diz respeito aos alunos do MEB é importante acrescentar que esses textos não só desconheciam, como desconsideravam totalmente as realidades locais, regionais e estruturais dos camponeses. Nesse sentido, logo no início dos trabalhos, surgiram dificuldades concretas relativas aos conteúdos, à linguagem, aos métodos e às técnicas.

Se por um lado a Equipe Central, ao perceber essas dificuldades, tentava contorná-las por meio da produção radiofônica de aulas mais dinâmicas e criativas, restava a questão concreta do trabalho dos monitores junto aos alunos. É importante lembrar que estes monitores, embora passassem por treinamentos sucessivos, eram, na maioria, pessoas cuja formação específica e experiência de sala de aula (quando existiam, caso daqueles que eram professores primários) eram bastante restritas e sempre voltadas à criança.

Diante das questões levantadas, tornou-se evidente a necessidade de se produzir um material didático que respondesse as dificuldades enfrentadas pelo trabalho como um todo e, em especial, suprisse às necessidades referentes ao processo de alfabetização.

As sementes plantadas por todos os trabalhos, no período anterior ao golpe de 1964, que foram por ele formalmente banidas, vão produzir seus frutos, no caso do MEB/Goiás, no período imediatamente posterior.

Assumindo o desafio da produção de um material didático que respondesse às necessidades do trabalho junto aos camponeses goianos,

a Equipe Central do MEB/Goiás, durante o ano de 1964, elaborou um Conjunto Didático original, que, a meu ver, não fora ainda superado, técnica e pedagogicamente, no que se refere à alfabetização de adultos.

Evidentemente, não se pode afirmar que se trata apenas de uma aplicação mecânica e imediata, dentro de uma conjuntura repressiva, dos métodos e técnicas apreendidos então. Elaborar esse Conjunto Didático exigiu não só um exercício de criar em período repressão, como também significou o esforço de repensar, metodologicamente, a problemática da alfabetização.

O processo de construção envolveu toda a Equipe Central, recuperando a experiência do trabalho anteriormente desenvolvido. Essa recuperação permitiu à Equipe reinventar as escolas radiofônicas, utilizando todos os recursos criados e experimentados junto aos monitores, aos alunos e às comunidades camponesas locais, ao mesmo tempo em que incorporava a elaboração metodológica de Paulo Freire acerca da alfabetização. Da união desses esforços surgiu o Conjunto Didático Benedito e Jovelina, que serviu, desde o início de 1965 até o encerramento dos trabalhos do MEB/Goiás, de material didático para a alfabetização.

É importante salientar que o próprio trabalho realizado pelo MEB, na área, já havia demonstrado que a questão da alfabetização, isto é, da aprendizagem da leitura e da escrita, não podia ser reduzida apenas a uma questão de métodos e técnicas. Daí a resistência da própria Equipe Central do MEB/Goiás em chamar ou considerar o conjunto didático como método de alfabetização. "Aparecida não gostava que o chamasse de conjunto de método, era processo de alfabetização" (Nazira). Para toda a Equipe Central, tratava-se de um instrumento didático-pedagógico, no qual se insere a aprendizagem da leitura e da escrita, que eram partes integrantes do amplo trabalho político-pedagógico pretendido.

A Equipe Central então conseguiu inovar e avançar colocando suas preocupações, ao elaborar o Conjunto Didático, muito mais na abordagem política da educação. Dessa forma, a metodologia já desenvolvida e experimentada no próprio trabalho com os monitores e alunos foi um instrumento rico, permitindo assim que em cada momento de sua produção se pudesse criticá-lo, reformulá-lo e recriá-lo.

Esse processo, a meu ver, permitiu à Equipe Central do MEB/Goiás fugir, conscientemente, daquilo que Berta Braslavsky (1973) cha-

ma de “*querella de los métodos*”. Para a autora a problemática da alfabetização está colocada, em termos de estratégias perceptivas, em jogo no ato da leitura, reduzindo-se, inevitavelmente, a alfabetização apenas à tradicional divisão entre métodos sintéticos e analíticos ou, quem sabe, nos bons aspectos de um e de outro, formando um misto.

Preocupada em encontrar instrumentos pedagógicos que permitissem viabilizar os projetos políticos, nos quais o MEB e seus profissionais encontravam-se inseridos e comprometidos, a Equipe Central foi buscar, nas próprias raízes históricas e regionais do camponês goiano, a construção do seu conjunto didático. E assim, por meio da produção agrícola de uma família camponesa, de sua história de vida, do trabalho rural e de suas alegrias e tristezas serão encontrados os fios que tecerão a rede – as palavras e as situações – permitindo, ao mesmo tempo, a aprendizagem da leitura e da escrita e as discussões, desde as situações concretas locais às amplas questões nacionais e universais.

A gente marretou a cabeça para chegar a essa possibilidade, não só de usar o universo vocabular, mas de ligar tudo, porque nós fizemos até prá começar num determinado mês. Enquanto eles estavam cumprindo aquelas etapas, eles estavam realizando o trabalho na roça (Betinha).

Carlos Brandão, em seu livro *O que é o Método Paulo Freire*, afirma:

No Estado de Goiás, o Movimento de Educação de Base enfrentou o desafio de recriar o método para a situação de um trabalho de alfabetização através do rádio, de escolas radiofônicas. As pistas do trabalho de ensinar-aprender eram ditas pelo rádio a um monitor-animador em cada escola. Ouvindo a fala do ‘programa’ com o seu círculo de alfabetizando ele deveria realizar o trabalho do diálogo da alfabetização, de que as discussões sugeridas por palavras são um momento. Com o levantamento em várias comunidades agrárias das regiões do Estado onde seria implantado o trabalho, foram escolhidas estas palavras: Benedito, Jovelina, mata, fogo, sapato, casa, enxada, roçado, bicicleta, trabalho, bezerro, máquina, safra, armazém, assinatura, produção, farinha, estrada (Brandão, 1981).

Entretanto, a meu ver, o Conjunto Didático Benedito e Jovelina foi possível porque representou não só a resposta a um desafio assumido pela Equipe Central do MEB/Goiás, mas significou, sobretudo, a síntese de vários trabalhos realizados anteriormente no país sobre a alfabetização. Deles participaram profissionais do MEB/Goiás, do CPC

e do ICP. Juntos aprofundaram e renovaram as experiências da *supervisão*, dos *encontros*, dos *programas radiofônicos*, numa perspectiva de animação popular, permitindo à equipe de profissionais do MEB/Goiás encontrar as pistas que viessem reunir, num só instrumento, o uso didático-pedagógico do rádio e os conteúdos, com os quais estavam preocupados e desejavam ver reelaborados pelos camponeses.

A sistematização didática procurou seguir os passos e as etapas do calendário agrícola do estado de Goiás, permitindo, assim, que o aluno pudesse fazer a correlação entre o seu trabalho e as etapas do processo de alfabetização.

Basicamente, o *conjunto* era composto de material a ser manuseado em sala de aula por monitores e alunos, orientados através do rádio pelo professor-locutor. Esse material constava de cartaz com gravura, ficha de reconhecimento, cartaz das famílias, cartaz da descoberta, ficha-resumo. Para sua aplicação foram realizados treinamentos dos monitores, elaborados guias e orientações que tinham a finalidade de ‘favorecer o trabalho, ajudar a tarefa de educar’ (MEB/Goiás. Guia do Monitor, [1964?]). Pela sua importância, anexamos a esse trabalho tanto as lições do Conjunto Didático, como as instruções constantes do Guia do Monitor.

As situações didáticas foram criadas durante as *supervisões*, experimentadas e testadas nos debates promovidos nos *encontros* para que se pudesse chegar à globalização dos temas e, só então, foram assumindo a forma finalizada de *material didático*.

- Inicialmente fazíamos as aulas, de matemática, de linguagem, de conhecimentos gerais etc (Isa).
- Havia aulas de técnicas agrícolas, de saúde (Alda).
- Mas depois fazíamos uma aula só, envolvendo a abrangência de todas as matérias, eram globalizadas (Maria Alice).
- Eu me lembro que na parte final da elaboração do material, o que se fazia era uma forma de diálogo. Quase um bate-papo que ia acontecendo entre as pessoas e dentro disso iam os ensinamentos, algumas técnicas entre outras coisas. Depois então era criada a circunstância para que a escrita acontecesse. Havia pausa para que se fizesse discussão a respeito do tema. Inclusive o número de pausas era bem maior do que na fase inicial, quando nós tínhamos as coisas bem mais estruturadas (Alda).
- O pessoal comentava muito a precisão, a necessidade de conversar mais sobre aquelas coisas, porque o tempo do rádio era pouco para aquelas conversas. As conversas sobre os grandes temas da realidade, sobre as necessidades (Nazira).

O processo continuado de discussão, com os próprios monitores e alunos, foi possibilitando a sistematização a partir das perspectivas pedagógicas, no sentido da construção coletiva do processo educativo, nas quais a equipe se apoiava, acreditava e também buscava aprofundar, quanto ao método, às técnicas e à linguagem.

- Pois é, o que eu acho Nazira é que realmente houve uma volta muito grande, quer dizer, parece que começou a surgir uma nova concepção de trabalho educativo e de alfabetização. Nesse momento eu acho que começou a formação de um novo trabalho educativo, vocês não acham? E nisso tudo começamos a repensar a função da escola, as reuniões com as comunidades, os encontros, a transação das festas e das próprias manifestações da região (Maria Alice).
- E a questão da linguagem, como é que foi sendo construída? (Peixoto)
- Houve só uma época em que foram feitas algumas observações ligadas à linguagem, mas que já entravam nessa visão, era também uma necessidade. E outra coisa, quando o método foi mudado, era um interesse nosso, de certa maneira nós mudamos. Foi quando eu cheguei lá com algumas sugestões, as quais estávamos com receio de testar, por exemplo: que os exercícios não fossem os exercícios crus como os dados antigamente, de formar plural, formar singular etc., porque isso nós já tínhamos visto que não adiantava. A idéia era de sugerir que seu fulano, como exercício, escrevesse um bilhete p'ro vizinho pedindo a enxada emprestada, ou p'ra fazer um pedido de documento, ou dizendo que tinha que ir à cidade arrumar um documento... Eu me lembro que essas coisas foram feitas p'ra ver como é que eles receberiam e eu me lembro também que nas supervisões seguintes a essa mudança, eles disseram que estavam gostando mais do jeito que estava sendo dado agora. Nas aulas de aritmética a Aldinha começou a fazer exercícios de cálculo, tudo pelo assunto deles, com dados assim: quantas sacas disso foram colhidas? quantas sacas de feijão? quantas de arroz? etc. A Darcy fazia a produção geral (Betinha).

Já me referi, em parte, à fase de mudança nas orientações dos trabalhos do MEB/Goiás. Entretanto, acredito ser oportuno trazer de novo, nesse momento, a fala de Darcy que, a meu ver, é também esclarecedora dessa fase em que se constrói e se recria o *processo de alfabetização*.

... os encontros da comunidade no domingo e o programa de sábado, passaram a ser mais importantes que as aulas. Todo o processo das aulas, aquele blá, blá, blá todo, durante a semana, aquilo tudo era uma espécie de suporte p'ra manter um trabalho que era muito mais importante, que era o contato direto através dos encontros de comunidade. E o programa de sábado, que de um programa para monitor..., houve toda uma evolução, passou a ser um programa da comunidade. Passou a ser um negócio mais amplo, porque inclusive não era só feito pelo pessoal do MEB. E havia lugares em que o programa de sábado era ouvido com muito interesse, lugares onde não tinham nem MEB... (Darcy Costa).

Por outro lado, o processo de construção do material didático – cartaz de gravura, ficha de reconhecimento, cartaz das famílias, cartaz da descoberta e ficha resumo –, sendo fruto, ao mesmo tempo, das experiências anteriores, do MEB/Goiás e fora dele, exigiu da equipe busca, pesquisa e criação coletiva, que pudessem representar o universo do camponês goiano.

- ... Foi-se começando o trabalho como todo aquele processo de criação de palavras, criação de textos. Nessa época as aulas já eram realmente quase todas feitas com material vindo lá do pessoal. Inclusive os textos eram frases que o pessoal fazia e nós recolhíamos na supervisão. E na base do bate-papo durante a supervisão nós fazíamos a montagem das aulas. Neste momento já havia textos. Nessa época havia o uso de uma parte do Paulo Freire. Nós fomos readaptando em muita coisa para aquilo que era a nossa experiência. Nesse sentido acho que nós recriamos muito o Paulo Freire (Alda).
- Inclusive eu acho que era muito mais bem bolado que o Paulo Freire (Carlos).
- Nós usávamos aquelas folhas separadas que no final compunham a cartilha do aluno, que o Paulo Freire não tinha (Irene).

Como já afirmamos, a intencionalidade de encontrar instrumentos pedagógicos e de construir um material didático, que permitisse a viabilização de seus objetivos políticos e educativos, levou o MEB/Goiás a mergulhar na realidade do mundo rural, buscando entender os próprios processos de comunicação e de sobrevivência desse mundo. E só assim é que foram encontrar a história que compusesse o Conjunto Didático e as palavras que permitissem constituir o universo vocabular pelo qual se pudesse aprender a língua portuguesa. Nos depoimentos que se seguem podemos ver como isso aconteceu.

- A Cartilha não era toda não. Ela era solta, em folhas. O aluno ia compondo a cartilha (Darcy).
- Primeiro a família, depois a família trabalhando na lavoura o ano todo. Era o Benedito e a Jovelina. Formavam-se as palavras e depois os textos. Os alunos faziam as frases, mas nós tínhamos um texto também (Irene).
- Um texto que era Jovelina vive na labuta. Agora, uma das coisas mais interessantes era que em cada palavra que entrava dentro do texto, só apareciam todas as sílabas apreendidas nas palavras anteriores. Então era muito rico, no entanto só tinha esse conjunto Benedito e Jovelina. Só esse conjunto de sílabas é que aparecia no texto... (Alda).
- Essa era a primeira página da cartilha: Benedito e Jovelina e todos os outros iam retomando as anteriores. Não havia nenhuma coisa fora (Iza).
- Era a estória de Benedito e Jovelina, do trabalho deles, da luta dele para viver. Da luta com a terra, em relação aos outros, em relação à saúde. A luta

deles com os filhos... Todo os temas que queríamos abordar numa discussão, entravam como dados da vida dessa família. Então a discussão ficava muito natural e ia ampliando-se cada vez mais as estórias (Alda).

A meu ver, no momento da construção desse *conjunto didático*, o MEB/Goiás pôde ver aprofundadas suas perspectivas pedagógicas no sentido da construção coletiva de um novo processo educativo, cujos educadores e educandos se envolvem na busca de soluções que venham adequar métodos e técnicas às experiências e realidades diferentes e procurar, numa troca constante e num confronto real de conhecimentos, a criação e a produção daquilo que seria o conhecimento novo. Essa, evidentemente, foi a consequência do intenso trabalho desenvolvido junto às bases do movimento, dando à Equipe do MEB/Goiás a certeza de que esse era o caminho a ser seguido.

- ... Por que nessa época nós já tínhamos algumas experiências anteriores. A “animação popular” foi feita de maneira muito intensa antes de toda a elaboração do Conjunto Didático. Nós tínhamos nessa época uma preocupação muito grande no sentido do envolvimento das pessoas, dos alunos, dos monitores, do trabalho deles na produção deste material (Alda).
- Nós fazíamos muito treinamento de monitor (Maria Alice).
- Muito treinamento e muita participação deles para elaborar esse novo tipo de material que desejávamos fazer... (Alda).

Todo esse esforço e essa busca relacionada à problemática da alfabetização levou o MEB/Goiás a utilizar a linguagem regional e popular. Isso, evidentemente, nem sempre está de acordo com o que é consagrado pela norma culta, na qual estariam baseadas as cartilhas até então.

- As palavras eram as deles, do trabalho deles e saíam dos treinamentos, das supervisões etc. Toda a seleção das palavras foi feita assim (Darcy).
- Houve até um momento em que as aulas eram só para conservar aquele espaço, aquela hora. Mas, era quase o tempo todo com música e quando a música era cortada a locutora interrompia só para animar a aula. Nesse momento deixou de ser ‘a aula’. A locutora interrompia e dizia: como é, estão encontrando as sílabas? Mas, não ditava as coisas, era só para conservar aquele espaço em aberto, para ir animando. Depois de algum tempo nós dizíamos: Monitor, agora vamos dar um tempo para discutir com os alunos sobre esses assuntos que nós comentamos. Dava-se um espaço grande. Passou a ser muito mais função do monitor do que do locutor (Maria Alice).

Nesse período, a experiência do uso do rádio, com suas limitações e possibilidades, já estava bem mais amadurecida pelo MEB, pos-

sibilitando uma adequação maior do uso desse instrumento à conjuntura política da época e também ao trabalho educativo. Nesse sentido, no que se refere à alfabetização durante o período em que se empregou o *novo processo*, havia uma perfeita conjugação entre os diversos componentes do *material didático* e o rádio. Por intermédio deste, o locutor ia dando as dicas que serviam para as aulas a cada dia porque, em termos de processo de aula, o mais importante era o que estava acontecendo lá na sala de aula e não o que se estava irradiando. Entretanto, não se pode negar que o rádio foi um instrumento de fundamental importância para os trabalhos do MEB e, a meu ver, continua sendo o mais poderoso meio de comunicação, em particular, nas áreas de difícil acesso para outros meios e, sem dúvida, é ele educador extremamente poderoso. Não é sem razão que Alda Borges Cunha, tendo sido locutora por longo período no MEB/Goiás e uma das principais elaboradoras do Novo Processo de Alfabetização, que esteve exilada no Chile, (?)

*La voz ciega de la radio considerada aisladamente, puede parecer en sí pobre como vehículo de una educación liberadora, radicada sustancialmente en un intenso proceso de comunicación dialógica.*

*Sin embargo, observamos que los programas radiofónicos, portadores de datos aparentemente limitados, a la medida en que preveen temas significativos del pueblo, se tornan capaces de mover una viva actividad en el interior de las personas, accionando un rico esquema perceptivo con datos añadidos de experiencias ya adquiridas.*

*Los estados de conciencia del educando se intensifican. En esa reconstrucción de la imagen perceptiva colaboran sus experiencias pasadas, hábitos, estados afectivos, escala de valores, su visión del futuro, etc.*

*La imagen total que se construye el educando oyente será en gran parte creación personal, trabajo propio. Escuchar es el método por el cual aprende lá mayoría de la gente; escuchar es el medio por el cual se transmiten los tradiciones culturales; escuchar es el complemento recíproco de hablar.*

*La valorización de lá expresividad y del carácter de la voz humana es, sin duda, uno de los cometidos más relevantes en um sistema radio-educativo, en que la acción de escuchar y la acción de hablar son integradas críticamente por Profesores, Auxiliares y Comunidades, en un intercambio de experiencias que se propongan tenerlas en común (Cunha, 1970).*

## CONCLUSÕES

No início desse trabalho, tive a intenção de desvendar algumas questões que permaneciam e permanecem, a meu ver, ainda obscuras acerca dos movimentos de educação popular que tiveram a sua atuação no início dos anos 1960. É bem verdade que vários estudos foram realizados a respeito desse período, particularmente, da Educação Popular, cujas contribuições são, sem dúvida, esclarecedoras de tais questões. Entretanto, em que pese o valor qualitativo desses estudos, parece fazer falta outros mais detalhados da prática político-pedagógica, realizada por estes movimentos. Acredito que, além da clareza teórica e do rigor metodológico, é também necessário que se debruce sobre o trabalho concreto e cotidiano realizados por esses movimentos para poder compreendê-los, dentro da dinâmica do processo vivido pela sociedade brasileira naquele período.

Assim é que, para desenvolvê-lo, fui buscar nas raízes as origens e as possibilidades de surgimento do Movimento de Educação de Base e as razões que fundamentaram as hipóteses de trabalho, trazendo-as para o debate do dia-a-dia do MEB/Goiás.

A perspectiva teórica foi a de mostrar, pela análise histórica deste dia-a-dia, a sua dinâmica e o quanto pode ser feito e realizado no campo da educação popular no país, em especial, no Estado de Goiás,

pelo Movimento de Educação de Base, por intermédio de todas as pessoas que o fizeram. Não se tratou nesse trabalho de nenhuma comprovação empírica de hipóteses, nem do enquadramento analítico desse movimento. Mas sim a partir de referenciais teóricos e dos instrumentos que as ciências nos dão, de analisá-lo e de compreendê-lo no conjunto das demais práticas sociais como um processo pedagógico elaborado numa perspectiva de educação que, em particular, permita às classes populares elaborarem e construir seu processo de libertação, buscando os seus aliados nos outros setores da sociedade.

O caminho percorrido pelo MEB/Goiás pôde mostrar as possibilidades que se abriram na perspectiva de educação popular aqui assumida. E, não havendo elementos para se prever o desfecho desse processo, se pudesse continuar dentro de uma conjuntura de liberdades democráticas, seria possível vislumbrar o sonho de uma sociedade, sem dúvida, diferente da atual. E é por isso também que aquele processo foi interrompido porque os setores hegemônicos das classes dominantes da sociedade brasileira não puderam suportá-lo, enquanto realizasse trabalhos nessas perspectivas.

Entretanto, algumas questões devem ser consideradas nessas conclusões, no que diz respeito às vinculações concretas do MEB. A primeira delas trata-se das históricas relações Igreja/Estado. A meu ver, o MEB é um projeto fruto das alianças estabelecidas por estes dois poderes como materialização de interesses concretos, mas é fundamentalmente uma proposta da Igreja, com o intuito de concretizar seus objetivos, junto às camadas populares, como educadora universal e responsável pela condução dos homens através da história.

Porém, no interior da Igreja, como instituição da sociedade civil, convivem, sob o mesmo manto da fé, setores hierárquicos e laicato, que podem convergir, mas que também podem divergir quanto ao processo de condução dos homens através da história. E, nesse sentido, tanto as convergências como as divergências existem *intra* e *entre* esses dois grupos. No momento de formulação do MEB e no desenrolar de suas atividades, essas convergências e divergências estavam polarizadas, de maneira geral, da seguinte forma: setores progressistas da hierarquia *versus* setores conservadores desta, setores revolucionários do laicato *versus* setores conservadores deste mesmo laicato. É evidente que cada um destes setores tinham seus projetos para a sociedade brasileira, no sentido de transformar ou conservar o *status quo* e possuíam seus fortes

aliados dentro da sociedade política e da sociedade civil mais ampla, buscando interna e externamente a conquista da hegemonia na condução do processo brasileiro de então.

A aliança entre os setores revolucionários do laicato – representados, especialmente, pela Juventude Universitária Católica, com os setores progressistas da hierarquia – tornou possível ao MEB desenvolver o seu trabalho numa perspectiva que apontasse caminhos para uma pedagogia de transformação social. Ele torna-se então não mais só um projeto da hierarquia da Igreja, mas, fundamentalmente, um projeto do setor revolucionário dos leigos católicos, que vão levá-lo adiante, materializando assim o projeto destes no campo da educação popular. Aí encontram-se as raízes de suas contradições dentro da Igreja e, conseqüentemente, no campo das relações e alianças político-ideológicas desta com o Estado brasileiro.

Entretanto, se nacionalmente o MEB foi um dos fatores que contribuiu para que se pusesse em discussão a importância e o significado dessas alianças para a Igreja Católica e para a sociedade brasileira, trazendo ao debate suas experiências relacionadas aos setores populares com os quais trabalhava, é no campo da educação popular que sua contribuição tem um significado maior.

Assumindo os desafios impostos pelas diferentes realidades do país e dos trabalhos implementados por seus profissionais, pôde-se desenvolver um processo de experimentação pedagógica até então inédito em nossa história. Nesse sentido, trouxe contribuições e soluções originais que podem representar saídas e encaminhamentos para os problemas relativos à educação popular e, em particular, à alfabetização.

Consciente da importância política da educação e da sua responsabilidade em socializar o conhecimento, realizando uma especificação que lhe é própria, o MEB/Goiás pôde aprofundar e entender amplamente a problemática da alfabetização.

Entendendo a alfabetização não como uma aquisição de códigos que traduzem a linguagem oral, mas sim como um processo global que se inicia a partir da própria realidade do aluno, dos seus problemas, das suas necessidades, da sua relação com os homens e com o mundo, levando-o a sentir, a pensar e a agir, pôde também entender que não era possível dissociá-la dos outros níveis do conhecimento.

Mesmo que o tempo de cinco anos de existência do MEB/Goiás não nos permita fazer conclusão definitiva sobre esse processo, é possível

vel dizer, com segurança, que houve avanço na profundidade das questões. O caminho percorrido pelo MEB/Goiás, nesse sentido, foi longo e, historicamente, assume um significado maior do que os restritos limites de sua existência, portanto do seu próprio amadurecimento.

Esse processo só foi possível a partir do dinamismo imprimido em sua própria prática, por um lado, a abertura e a disponibilidade demonstradas pela Equipe Central em trabalhar cotidianamente as questões enfrentadas na prática político-pedagógica, por outro. Da revisão crítica dos instrumentos pedagógicos e dos recursos didáticos – até então utilizados no país – e da coragem de criar, experimentar e recriar, novos instrumentos e recursos vieram não só a riqueza da produção nos aspectos de conteúdo, métodos e técnicas, como também a sua interferência decisiva para a educação popular.

Evidentemente, como se vê ao longo dessa pesquisa, o processo desenvolvido pelo MEB/Goiás foi também fruto de sua capacidade em aliar-se aos diversos grupos que militavam naquele Estado, buscando resguardar a sua especificidade de movimento político-educativo voltado para a educação de base, cujos trabalhos foram realizados fundamentalmente na área camponesa. Só assim ele pôde, ao mesmo tempo em que estava inserido numa realidade social e numa conjuntura historicamente situada e datada, ser participante de todo o processo e do debate político-ideológico, travado então, e ter seu lugar definido, crescendo e contribuindo para este mesmo processo e debate. Isso, na medida em que se situava na linha de frente das questões educacionais, político-pedagógicas.

Nesse sentido, é importante salientar aqui também o papel desempenhado pelos monitores, alunos e demais líderes e participantes do MEB nas diversas localidades de atuação. A relação construída entre a Equipe Central e estas, sem dúvida, foi determinante para a prática desenvolvida no Estado de Goiás, uma vez que se davam mediante participações reais, como se pôde ver ao longo desse trabalho. Essas participações implicaram no reconhecimento de um saber e de um conhecimento trazidos pelos alunos, monitores e líderes, valorizado e explicitado nas diversas situações didático-pedagógicas, na sala de aula, por exemplo. Isso permitiu que no processo de conscientização houvesse troca de saber e de conhecimento, no qual a equipe apreendesse os reais interesses daqueles, como camada social e fornecesse informações do mundo letrado. Essas informações incorporadas ao saber e ao conhecimento trazidos pelos alu-

nos, monitores e líderes possibilitavam então o entendimento das questões que lhes eram colocadas pela vida.

Como afirmei em outros momentos, a minha intenção, nesse trabalho é de contribuir para o debate das questões relativas à educação brasileira, em especial, à busca de novas propostas para as soluções dos seculares problemas da educação popular. Assim, a minha contribuição é no sentido de se repensar historicamente as experiências que alcançaram sucesso.

O MEB/Goiás tem um período de existência relativamente curto, se pensarmos em qualquer processo educativo, porém tal período foi imensamente rico e ele cumpriu o seu papel dentro da educação brasileira. Estudá-lo e criticá-lo significa não só uma recuperação e um resgate, para a História do Brasil, daquilo que foi o projeto de transformação social sonhado pela geração dos anos 1960, mas também buscar encontrar, em nossas raízes, indicadores que possam orientar as atuais e futuras formulações de políticas educacionais para o país e, assim, contribuir para a construção de uma nova sociedade, mais humana e mais justa.



## REFERÊNCIAS

- AÇÃO POPULAR. *Documento Base*, [s.l.], 1963, 14 p. Mimeograf.
- ARISTEU – Monitor MEB. Correspondência à *Equipe Central do MEB/GO*, em 24 mar. 1966.
- ATA DE REUNIÃO, realizada na Fazenda do Senhor Ilete Bueno, em 15 maio 1965. Manusc.
- BEISEGEL, Celso de Rui. *Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos*. São Paulo : Pioneira, 1974. 186 p. (Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais. Sociologia).
- \_\_\_\_\_. *Política e educação popular: a teoria e a Prática de Paulo Freire no Brasil*. São Paulo : Ática, 1982 (Ensaio; 85).
- BERLINCK, Manoel Tosta. *Um projeto para a cultura brasileira nos anos 60: análise sociológica do Centro Popular de Cultura (da UNE)/Relatório de pesquisa*, [s.n.t], 1975. 139p.
- BEZERRA, Aída. Atividades em educação popular. *Tempo e Presença*, Rio de Janeiro, 1977. (CEI, Suplemento 22).
- BOLETIM NACIONAL [DA JUC]. *Da necessidade de um ideal histórico*. Belo Horizonte, n. 2, jul. 1959.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é o método Paulo Freire*. São Paulo : Brasiliense, 1981, 113p.
- \_\_\_\_\_. *Educación Popular y Proceso de Concientización*. Argentina : Siglo XXI, 1974.

BRASLAVSKY, Berta P. *La querrela de los métodos em la enseñanza de la lectura*. Buenos Aires : Kapelus, 1973.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. *Ideologia do Desenvolvimento – Brasil: JK-JQ*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1977, 371p. (Estudos Brasileiros; 14).

CUNHA, Alda Borges. *Aspectos metodológicos del uso de la rádio en la educación de adultos*. In: ENCUESTRO LATINOAMERICANO SOBRE PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN DESTINADA A LOS SECTORES POPULARES. Santiago de Chile, ago. 1970.

ENCONTRO DE BISPOS DO NORDESTE II. Natal, maio 1959. *Declaração*. Rio de Janeiro : Imprensa Nacional, 1959.

FÁVERO, Osmar. *Uma pedagogia de participação popular: análise da prática pedagógica do MEB – Movimento de Educação de Base, 1961-1966-1984*. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 1984.

GOES, Moacir. *De pé no chão também se aprende a ler (1961-1964): uma escola democrática*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1980. 209 p.

JACOUD, Vera. *Telenovela “20 anos depois” (na verdade 23 e 25 anos)*. [s.l.], 1980. Manusc.

KUBITSCHKE DE OLIVEIRA, Juscelino. *Mensagem ao Congresso Nacional*. Rio de Janeiro : Imprensa Nacional, 1958a.

\_\_\_\_\_. *Mensagem ao Congresso Nacional*. Imprensa Nacional, 1959a.

\_\_\_\_\_. *Discurso encerramento II Encontro dos Bispos do Nordeste*. Natal, maio 1959. Rio de Janeiro : Imprensa Nacional 1959b.

\_\_\_\_\_. *Discursos*. Rio de Janeiro : Imprensa Nacional, 1958b.

\_\_\_\_\_. *Discursos*. Rio de Janeiro : Imprensa Nacional, 1959c.

\_\_\_\_\_. *Discursos*. Rio de Janeiro : Imprensa Nacional, 1960.

LIMA, Neusa de Souza. *Correspondência à Equipe Central do MEB/GO*, 9 set. 1965.

MATTOS, Luiz Alves de. *Primórdios da Educação no Brasil*. Rio de Janeiro : Aurora, 1958.

MEB. MOVIMENTO... *MEB em 5 anos*. Rio de Janeiro, 1965. Mimeograf.

\_\_\_\_\_. ENCONTRO DE COORDENADORES I. *Conclusões/I*. Rio de Janeiro, 1966. Mimeograf.

MEB/GOIÁS. *Campanha de Alfabetização*. Goiânia, 1963. Mimeograf.

\_\_\_\_\_. *Relatório do 1º Semestre de 1963*. Goiânia, jul. 1963. Mimeograf.

\_\_\_\_\_. *Correspondência ao MEB-Nacional em 19 nov. 1963*.

\_\_\_\_\_. *Relatório de Animação Popular: encontros*. Goiânia, out. 1964, 11p. Mimeograf.

\_\_\_\_\_. *Realidade brasileira – tema 1*. In: CONGRESSO DE MONITORES I. Goiânia, dez. 1963.

\_\_\_\_\_. *Conjunto didático*. Goiânia, 1965.

\_\_\_\_\_. *Roteiro para o programa – II programa*. Goiânia, 13 out. 1966. Datilogr.

\_\_\_\_\_. *Relatório Documento, uma experiência de Educação de Base*. Goiânia, 1967. Datilogr.

\_\_\_\_\_. *Guia do monitor*. Goiânia, [1964?].

MOREIRA, José. *Correspondências diversas à Equipe Central do MEB/GO: 1963-1965*. Manuscrito.

\_\_\_\_\_. *Discurso*. Fazenda Lageado, em 11 dez. 1965. Manuscrito.

OLIVEIRA, Francisco. A Economia brasileira: crítica à razão dualista, *Estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 1, p. 77-78, 1975.

PAIVA, Vanilda. *Educação popular e educação de adultos, contribuição à história da Educação Brasileira*. Rio de Janeiro : Loyola, 1972.

\_\_\_\_\_. *Paulo Freire e o Nacional Desenvolvimentista*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1974.

PEIXOTO FILHO, José Pereira. Educação de adultos: uma questão de métodos? *Tecnologia Educacional*. Rio de Janeiro, n. 40, maio/jun. 1981.

PORTANTIERO, J. C. Classes dominantes e crise política na Argentina atual. *Estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 6, p. 79-123, out./dez. 1973.

PORTO, Arnaldo. Monitor MEB. *Correspondência à Equipe Central do MEB/Goiás*, 11 dez. 1965.

\_\_\_\_\_. *Correspondência à Equipe Central em 29 de março de 1966*.

\_\_\_\_\_. *Correspondência à Equipe Central em 14 de abril de 1966*.

QUADROS, Jânio. Compromissos com a vitória. *O Cruzeiro*, São Paulo, 8 out. 1960.

\_\_\_\_\_. *Mensagem ao Congresso Nacional*. Brasília : Imprensa Nacional, 1961.

RABELO, Francisco C. E. *Governo Mauro Borges: tradicionalismo, planejamento e mobilização social em Goiás*, 1975. Dissertação (Mestrado), Belo Horizonte, 1975 – Universidade Federal de Minas Gerais.

ROSAS, Paulo. *O Movimento de Cultura Popular – MCP*. Rio de Janeiro, 1980. Mimeograf.

SALDANHA, Edgar. *Educação de base no processo de desenvolvimento de comunidade*. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Serviço Social, UFG. 1966. Datilogr.

SEBBA, José. *Discurso*, Diário da Assembléia, n. 1542, Goiânia, 4 set. 1965.

SOUZA, Herbert José de. et. al. *Cristianismo hoje*. Rio de Janeiro : Ed. Universitária, 1962. (Caderno de Hoje, 1).

SOUZA LIMA, Luiz Gonzaga de. *Evolução política dos católicos e da Igreja no Brasil: hipóteses para uma interpretação*. Petrópolis : Vozes, 1979.

STEPAN, Alfred. *Os militares no Poder*. Rio de Janeiro : Ateniense, 1975.

TEIXEIRA, Mauro Borges. *O golpe em Goiás: história de uma grande traição*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1965.

VAZ, Henrique de Lima. *Consciência histórica, cultura e ideologia*. Notas de aulas.

\_\_\_\_\_. *Uma reflexão sobre a ação e a ideologia*. Exposição oral no Encontro de Fundação da AP. Belo Horizonte, jun. 1962.

\_\_\_\_\_. *Consciência e realidade nacional. Síntese Política, Econômica e Social*. Rio de Janeiro, n. 14, p. 92-105, abr./jun. 1962.

WEFFORT, Francisco C. *O Populismo na política brasileira*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1978.

## Entrevistados

- ◆ Em Campinas (SP):
  - Carlos Rodrigues Brandão – Equipe Técnica Nacional.
  - Osmar Fávero – Coordenador da Equipe Técnica Nacional.
  - Maria Alice Martins – Coordenadora da Equipe Central do MEB/Goiás.
  - Nazira Fátima Elias – Equipe Central do MEB/Goiás.
  - Nazira Vargas – Coordenadora da Equipe Estadual do Rio Grande do Norte.
  - Elizabeth Hermano – Equipe Central do MEB/Goiás – Instituto de Cultura Popular e Centro Popular de Cultura – UEE/GO.
- ◆ Em Goiânia (GO):
  - Carlos Rodrigues Brandão – Equipe Técnica Nacional.
  - Maria Alice Martins – Equipe Central do MEB/Goiás - Coordenadora.
  - Darcy Costa – Equipe Central do MEB/Goiás.
  - Gaudência Portela Rezende – Equipe Central do MEB/Goiás.
  - Alda Maria Borges – Equipe Central do MEB/Goiás.
  - Nazira Fátima Elias – Equipe Central do MEB/Goiás.
  - Maria Izabel Ramos José – Equipe Central do MEB/Goiás.
  - Wellington Cortes – Equipe Central do MEB/Goiás e Centro Popular de Cultura UEE/GO.
  - Nei Rocha Cunha – Centro Popular de Cultura UEE/GO e Instituto de Cultura Popular.
  - Odilon de Souza – Equipe Central do MEB/Goiás.
  - Emília Gomes dos Santos – Equipe Central do MEB/Goiás.
  - Irene Machado Garibaldi – Equipe Central do MEB/Goiás.
- ◆ Em São Paulo (SP):
  - Elizabeth Hermano – Equipe Central do MEB/Goiás, Instituto de Cultura Popular e Centro Popular de Cultura.
- ◆ No Rio de Janeiro (RJ):
  - Marina Bandeira – secretária-Geral do MEB.
  - Vera Jacoud – Coordenadora da Equipe Técnica Nacional.

## ANEXOS

### ANEXO I

Transcrição de um esquete e parte de um desafio  
do encontro *chama-atenção*.

#### 1. Teatro

*Personagens: Cumpadre, Pai e Filho*

*P – Ó cumpadi, negocio pra mim num tá bom não!*

*C – Num tá indo bem porque, cumpadi?*

*P – Ó. Negocio lá pra mim vai muito apertado, rapaz.*

*Ó, o meu recanto tá morrendo no mato, a muié tá lá passando fome, os meninos tá tudo ruim. E agora eu também não ando bom não, cumpadi.*

*C – Ai, mas plique que não anda bom tanto assim, uai?*

*P – Ó cumpadi, eu já tô véio. É só no serviço braçal, serviço de enxada. Num tem assistencia, num tem conforto, num tem nada, né? Assim é difícil da gente mesmo viver.*

*C – Não. Mas isso aí, de pouco a pouco vai melhorando a situação aí... As coisas vai ficar boa pra ocê, cumpadi.*

*P – Não, cumpadi. Até que que os outros fala isso pra mim, que isso milhora, mas eu acho qui num vai melhorá nada não.*

*C – Não. Mas o caso é esse. Cê deve conformar, pegar cum Deus, qui logo milhora.*

*P – É. Mas eu... parece que... num seim mas eu acho que num vai melhorá nada pra mim, não.*

C – Não. Milhora sim.  
P – Ó Cumpadi, eu vou fazê um cigarro aqui pra mim. É servido também a fumá?  
C – Não. Obrigado. Pode fumá, cumpadi.  
P – Pois é, cumpadi. Esse negocio...  
C – A roça lá? Tá boa?  
P – Ah! Nada, Cumpadi. O negocio pra mim num tá nada bom. Morreu de... Eu não plantei, não tenho tempo...  
C – Sua roça lá é chão arado, né? Ou num é?  
P – Não! É roça de torto, né, cumpadi.  
C – É roça de torto?  
P – É, de torto. Num tem trator, num tem fô... qualquer uma coisa pra... Num tem arado. Num pode pagar, né? Esse negocio desse prefeito. Ele nem ajuda ninguém.  
C – Não, cumpadi. O prefeito é muito bom. Ele socorre muito a gente. É muito bom esse prefeito.  
P – Ó, mas eu... mas eu... meus meninos tá lá em casa tudo doente, sem assistência. Tão precisando de remédio. E esse prefeito daí num trata da saúde da gente aí, sabe, pra...  
C – Não, cumpadi. O prefeito é muito bom, viu? Isso aí... Acho que num tem de reclamá nada ele, não.  
P – Ah! Mas acho que se eu votasse, eu votava nu Rangel, porque o Bigorna num tá valendo nada não.  
C – Não. Mas o Rangel ia sê a mesma coisa que o Bigorna. O Bigorna é muito bom. Mas você num votou não?  
P – Ah! Eu nem sei o que é isso, cumpadi.  
C – Você num sabe votá não?  
P – Ah! De jeito nenhum!  
C – Cê num sabe lê não?  
P – Ah! Eu num sei nem fazê 'o' com o fundo da garrafa porque...  
C – Cumpadi! Mas então o senhor tá muito atrasado! O senhor... Porque o senhor num vem estudá, senhor?  
P – Mas estudá como, pois se... num posso pagá, uai?  
C – Não, mas...  
P – Num tô dando conta nem da minha obrigação, uai?  
C – Não, cumpadi. Mas o caso é esse, sabe? Foi fundada agora a Escola Radiofônica, sabe? Essa escola é pra adulto mesmo, viu?  
P – Como é que você falou? Escola Radiofônica?

C – É. Escola Radiofônica.  
Pois é. Mas é por causa que o senhor, o senhor de nada. Agora o senhor vindo estudá, o senhor compreende tudo. O que é uma escola... Essa escola é de muita utilidade, viu?  
P – Mas que num posso pagá isso não, cumpadi. Eu só hôme qui trabalha, seu.  
C – Não, cumpadi. É grátis. Num paga nada não.  
P – Ah! Mas que negocio é esse da dado? Hoje em dia ninguém faz mais nada dado não, cumpadi.  
C – Não, mas essa é dado.  
P – Num tem qui pagá nada?  
C – Não. Num tem qui pagá nada não. O senhor pode ir estudá qui eles...  
P – Mas escuta aqui, cumpadi. Eu tô trabaiando de dia, assim o dia inteiro, num tô dando conta... Principalmente se eu fô largar de trabaiá pra modi estudá!  
C – Não! Não necessita largá não!  
P – Uai! Mas como é qui não necessita?  
C – Essa escola é à noite.  
P – À noite?  
C – É. Ela começa às 6 e 15. 1º ciclo. Agora, cê indo estudá... cê vai entrá no 1º ciclo, que cê num sabe nada, né?  
P – Num sei nada. Nada mesmo.  
C – Pois é. Cê vem estudá no 1º ciclo. Começa 6 e 15. Pode trabaiá e inda vim estudá ainda.  
F – Mas essa escola num vai dá certo prá nós não pai. Porque di noite é hora da gente drumi. Num dá certo não.  
C – Não. Mas num é di noite não. A escola não é di noite não. É de tardinha. Assim 6 horas, 6 e 15. Já trabaiô e pode discansá.  
F – Mas de noite é hora de nós durmi.  
P – E de discansá.  
C – Não. Mas num é di noite não. E de tardezinha, assim começando o escurecê. Pode trabaiá e discansá também. E estudá.  
P – Essa escola, ela é... situada...  
C – É aqui mesmo, sabe? É pertindo aqui... essa escola.  
P – Aonde ela fica situada, assim... onde estuda?  
C – Ah! Fica assim. é uma casa, sabe? Vai lá na venda, compreende, que eu sou o monitor, sabe, prá lecionar nessa escola.

P – Sei.  
C – Fica pertindo daqui. Cê pode vir estudá...  
F – Ah! Mas isso num vai dá certo, não, né papai?  
P – Ah, meu filho, num sei não. Agora cê, inda tem jeito de estudá, porque inda é novo. Agora eu, eu não sei não. Burro velho não aprende marcha, meu filho?  
C – Não, mas aprendi! Com esforço a gente aprende. Eu também num sabia nada. Aprendi, uai! Agora cês tudo pode aprendê também.  
P – É, mas eu num aprendu não, né meu fio? Cê sabe que o negócio pra nós agora anda mesmo duro. Esse negócio de estudá... Nós num anda podendo comprá nem caderno, nada disso.  
C – Não cumpadi. Olha, cumpadi, eu vou explicá esse negócio de estudá, cê num parendi só a lê, escrevê... nem só escrevê, nem só contá. Cê aprende tudo, viu? Cê aprende assim qual é a boa alimentação pra sua saúde, qual a alimentação que faz bem, qual a alimentação que tem vitamina, qual é assim... Se precisa variá de alguma alimentação... É isso.  
P – Ué, cumpadi! Mas esse negócio de alimentação, que que é isso?  
C – Num sabe que que é isso? É aquilo que a gente come, sabe?  
P – Mas, meu filho, pra isso a gente num precisa estudá não, né? Nós sabe comê muito bem, né?  
F – É, Nós sabe cumê muito bem, né. O que que vem pra nós cumê qui nós come, né, papai?  
C – Tá bom. Vocês sabem, né? Mas ocês num sabe qual é a fruta qui tem vitamina, sabe?  
P – Uai! É a frutinha preta qui nós come!  
C – Não. Mas aquela... Aquilo é uma fruta, sabe... Não é frutinha preta. Aquilo é jaboticaba. A fruta qui cê deve cumê, qui é a fruta qui tem vitamina, é laranja, banana, mamão. É essa. São as frutas.  
P – Ah! Mas isso a gente tem lá em casa e nós come demais também.  
C – Pois é. Mas num sabe, né, qui faz bem pra sua saúde, sabe?  
P – Mas, seu Fuchico, que jeito tá essas vitaminas des  
C – Uai! Mas a gente comendo a fruta, usando a fruta, dela mesmo fotifoca. O sangue da gente, os ossos. É aquelas que possui vitamina.  
P – Ah! Mas cê vê... Esse negócio dessa escola de aprendê isso, isso é bom mesmo, compadi, mas isso não é de maior interesse pra gente que mora aqui no sertão, não.

C – Não. Mas é de muito interesse. Porque o maior fracasso da vida do senhor é isso: de sabê lê, nem escrevê. É isso. Num tem saúde. Porque o senhor num sabe lê nem escrevê. Cumo é qui o senhor vai chegá aí num posto de saúde aí, heim? Num pode tirá uma via nenhuma!  
P – Ah, bom! Mas esse negócio dessa escola.. Sei não. Nós trabaiá aqui o dia inteiro pra comprá... pra família cumê e nós num damos conta! Agora cê indo pra escola vai compra lápis, vai compra caderno.. Vai tê qui... A escola o senhor falô qui num paga né?  
C – Não. A escola num paga nada.  
P – Mas essas coisas, porque num dá dado também?  
C – Não, uai! Mas dando a escola, dando os livros... só paga um caderno, um lápis e uma borracha. Não precisa. Já tá bom.  
P – Mas nós num pode compra isso não.  
C – Ah! Mas um caderno, um lápis, uma borracha, é coisa simples, uai!  
F – Será qui vai dá pra cós comprá isso, papai?  
P – Ah! num sei não, meu filho. Parece qui num tô... MUito discrente disso. Que qui cê tá achando? Si cê quize ví, cê pode ví, qui cê é mais novo... inda... num tá no tempo de aprendê, não; já passou um pouquinho, mas inda tá mais novo do que eu... Porque eu... eu já tô véio.  
F – É, cumpadi. Eu tô mais novo, podia interessá. Mas num tem jeito, né! Como é qui nós vem, né?  
P – É um pouco difícil mesmo, meu filho.  
C – Não, mas num é difícil. Cês pode trabaiá e ví estudá, uai? É 6 e 15 qui começa a aula. Cês pode ví. Cês trabaiá bastante, né até as 5 e meia. Larga a inda vem pra cá.  
F – Escuta aqui. Nós também, cumpadi, a gente pra estudá tem qui comprá roupa, roupa boa, uniforme... eles fala... É uniforme mesmo, né pai?  
P – É.  
F – Pois é. É nós num pode comprá isso...  
C – Não, mas...  
F – Roupa de trabaiá...  
C – Não. Mas o caso é esse. O senhor pode tá lá na roça, sabe, trabalhando, sabe? Deu a hora de ví pra aula, só lava as mãos pra num sujá o livro e o caderno e pode ví estudá.

P – E pode ví sujo de terra?  
 C – Pode!  
 P – De tudo quanto é jeito?  
 C – Pode! Lavando as mãos pra não sujá o caderno!...  
 P – Ah! bom. Mai aí... aí já que tem ponto qui favorece pra gente. Que que cê tá achando, meu filho?  
 F – Ah! Tô achando... Tô interessado vim pr'essa escola, né? Tem assim... Favorece muitas coisas né pai?  
 P – Tá bom. Nos imperimenta num dia, né?  
 F – É. Convém, né?  
 P – Vamu ixprimentá um dia. Se nós agradá, nos fica estudando.  
 F – É. O senhor qui sabe. Se o senhor quizé ví, nos vem.  
 C – Eu fico satisfeito.  
 F – A gente só num tem é nenhum pareio de roupa bom pra ví, né?  
 C – Não, mas num necessita roupa boa não. Roupa de serviço mesmo pode vir. É igual como eu já falei. Tá trabalhando lá, deu a hora de vim pra escola, lava as mãos e vai estudá.  
 P – É. Essa escola... Cumpadi tá falando qui é di noite. ... Mas ela... O sujeito vai pra escola depois qui trabaia... E num cobra nada da gente?...  
 C – Não. De jeito nenhum. É grátis mesmo.  
 P – Esse povo então é bom demais, uai!  
 C – É. É um pessoal muito bom mesmo, viu? Mas muito bom. Tanto qui cê pensá qui é bom, inda é mais.  
 P – É o qui tá parecendo mesmo, uai! Nós vem, fio?  
 F – Convém nós vim, né, papai?  
 C – Eu fico muito satisfeito de cês vim estudá aqui começo, sabe? Eu... eu sou monitor. Fico muito satisfeito de cês vim estudá.  
 P – Más nós só sabe... Nós num sabe nada mesmo.  
 C – Não. Pois é. Agora, cês vem estudá, cês aprende.  
 P – Tá bom. Nós vem, fio?  
 F – Vem. Então, sendo assim, fica certo de nós vim amanhã, né?  
 C – É, cês podem vir amanhã.  
 P – Então pode falá promonitor que amanhã nós vem.  
 C – Não. O monitor sou eu, né?  
 P – Ah! O monitor é o senhor?  
 F – É. O monitor é ele.  
 P – Ah! bom! Então amanhã o senhor pode contá a matrícula de mais dois alunos.

C – Sim.  
 F – Nós vão vim um dia.  
 C – Pois é. Cês vindo uns 2 dias aí, um ou dois dias, cês acha bom, aó vem diário. Num perde de jeito nenhum.  
 P – Se achá bom resultado, nós continua, né?  
 C – Não. Eu tenho certeza que o resultado vai sê bom.  
 P – É. Então, meu filho, nós vem aí ixprimentá essa escola, né?  
 F – Então, nós vamo imhora agora, né pai?  
 P – Eu tô vendo que o jeito tá bom. E eu preciso chegá logo, que eu tô levando uns trem, qui eu preciso levá pra muié tá.  
 C – Deixa tá.  
 P – Vai dá muito... Vai chegar lá, vai brigá comigo, porque eu tô levando manteiga, uns trem pra fazê janta ainda, uma hora dessa, né? Aa conversa tá boa, cumpadi Fuchico, mas nós tá chegando.  
 C – Tá cedo!  
 P – E amanhã nós vem aí.  
 C – É. Eu espero.  
 P – Nós vem amanhã aí. Eu mais meu filho, viu?  
 C – Eu espero.  
 P – Então, té manhã.  
 F – Té manhã, seu Chico.  
 C – Té manhã, si Deus quizé.  
 P – Té manhã. Muito obrigado o senhor, viu?

## 2. Desafio

Personagens: Dois cumpadres

C1 – Benção, senhor.  
 C2 – Cê vai bem?  
 C1 – Mais ou menos. Negócio aí, como é que vai?  
 C2 – Ah, vai indo bem, viu. Cê veio na festa ontem, cumpadre?  
 C1 – Não. Num fui.  
 C2 – Ah! Pruquê?  
 C1 – Ah. Senhor, eu tava cansado, sabe? Eu tinha um jogo marcado. Fui pro jogo, num quiz ir na festa não.  
 C2 – Cê acha que... o senhor acha qui só serve mesmo pra jogá, né cumpadre?  
 C1 – Eu gosto muito. Pra mim é jogo e aposta. Só.  
 C2 – Ah, cumpadre! O senhor pegou o programa ontem da comunidade?

C1 – Não. Peguí não.  
C2 – Não?  
C1 – Dou muito mais valê no meu jogo que naquele programa.  
C2 – Ah, cumpadre! Mas cê num pode falá isso, uai? Pois é um programa muito bom!  
C1 – Ah! Acho muito meiô jogá, apostá, do que aquele programa.  
C2 – E as perguntas do Joaquim?  
C1 – Ah! Aquelas perguntas! Eu sei muito mais que aquilo, seu!  
C2 – Ó qui cê num sabe, hem, cumpadre!  
C1 – Sei muito mais!  
C2 – Cê num pode falá isso.  
C1 – Sei!  
C2 – Tá doido! Cê sabe mais que o Joaquim?  
C1 – Virgi! Muito Mais!  
C2 – Ó qui sê num sabe!  
C1 – Sei. Tenho certeza.  
C2 – Óia qui eu num sei metade du qui ele sabe e eu sei, mais que ocê!  
C1 – Ah! Deixa de bobagem!  
C2 – Óia, rapaz! Larga de sê ignorante! Eu sei qui cê num sabe!  
C1 – Eu tô custando a vencê muita gente nas perguntas, sinhô!  
C2 – Óia! Cê pegô as perguntas de ontem, que ele fez?  
C1 – Mas eu já num ti contei que eu tava no jogo, num tava prestando atenção no programa, não?  
C2 – Mas veio as perguntas, você não prestou atenção, não?  
C1 – Mas eu tava no jogo, como qui eu fosse prestá atenção nisso, uai!  
C2 – Pois é, rapaz. Cê perdeu muita coisa, viu?  
C1 – Ah! Perdeu nada.  
C2 – Esse negócio de perguntas, você qui leve só apostando, assim, como jogo, se cê pegasse um programa daquele, ouvisse todo sábado, cê aprendia muito mais coisas!  
C1 – Mas eu...  
C2 – Aprendia muito mais perguntas.  
C1 – Mas eu faço muito mais perguntas do que ele faz naquele programa, uai! Tão na minha idéia mesmo!  
C2 – Tá bom. Então quê dizê qui toda pergunta qui ele faz cê sabe, né?  
C1 – Eu sei.  
C2 – Mata ela?  
C1 – Mato. E ocê quê muita coisa, vamo apostá intão comigo nas perguntas.

C2 – Óia, rapaz! Eu num quero ganhá nada di ocê, não qui ocê vai perdê pra mim!  
C1 – Não, eu perco mas tenho prazê di perdê. E eu sô dureza nas perguntas.  
C2 – Cê ganho esse relógio, num foi!  
C1 – Eu ganhei esse relógio. Ó, esse relógio aqui eu ganhei num jogo. Ganhei onti. E vou apostá cum ocê pra ganhá o seu também. Ganha dois, viu?  
C2 – Num adiantô nada cê ganhá esse relógio, que ocê vai perdê ele agora mesmo pra mim.  
C1 – Ah! Num tenho medo di jeito nenhum!  
C2 – Óia, e si nós apostá, cê vai pagá?  
C1 – Pago mesmo! Cê qué ela gora? Mas depois ocê mi dá o seu.  
C2 – Não, eu posso pegá ele agora. Mas é feito pegá antes, né? Devo esperá.  
C1 – Pode. Mas tá feita a aposta?  
C2 – Tá. Óia: se eu perdê eu ti dô o relógio, mas si ocê perdê, ocê paga com o relógio qui ocê ganhô onti.  
C1 – Pago. Pago mesmo.  
C2 – Óia, vai começa cum a pergunta qui o Joaquim fêz onti. Vão vê si ocê mata ela.  
C1 – Num tem importância, si eu num matá ela, ocê mata as minhas.  
C2 – Óia: qui diferença tem a sanfona cum a enxada, hem?  
C1 – Uai! Tem muita diferença! A sanfona a gente faz assim cum ela: fom, fom... A enxada, ó...  
C2 – Nada disso! Onde se viu falá uma coisa dessas? Num é.  
C1 – Ah! Num é?  
C2 – Cê num sabe não?  
C1 – Ah, intão num sei não. Só sei isso.  
C2 – Eu num tô falando pra ocê qui ocê é burro demais! Se ocê tivesse pegado o programa, cê sabia respondê a pergunta!  
C1 – Tá bom. Então vamu vê si ocê responde a minha!  
C2 – Cê num sabe, não é?  
C1 – Tá bom. Então quê qui é?  
C2 – Posso contá ela?  
C1 – Pode.  
C2 – Ó, rapaz, é qui a sanfona toca, e enxada estoca, viu?  
C1 – Ah! Tá bom. Tá ganhando, né? Agora, deixa eu fazê a minha.

C2 – Faz. Faz qui eu vê matá.  
C1 – Tá bom. Intão vão vê.  
C2 – Faz  
C1 – Aí! Essa é minha mesmo. Essa num é du Joaquim, não. Essa é minha. Qual é a diferença qui tem do Julião com us urubú?  
C2 – (Silêncio)  
C1 – Aí, ó!  
C2 – Pé, lá! Vô respondê!  
C1 – Então vai.  
C2 – É qui us urubú é bicho e o Julião é ômi!  
C1 – Né não! Ah! Ah! Ah!  
C2 – Então, pru que qui é?  
C1 – É praquê o Julião é fazedô di roda pras muiés fiá, né? Ele faz roda nu chão e os urubú faz roda lá em cima!  
C2 – Ah! Ah!. Essa agora eu num dei conta, essa eu não ti respondi, não. Mas eu voi ti fazê outra.  
C1 – Então faz.  
C2 – Cê num vai respondê ela.  
C1 – Ah! Vão vê.  
C2 – É: o que qui é um sábio antes de sê sábio, hem?  
C1 – Bôbo!  
C2 – Ah! Di jeito nenhum! Ele num era um bôbo, não, uai!  
C1 – Era bôbo!  
C2 – Não sinhô!  
C1 – Era sim!  
C2 – Sê num sabe o qui é, não?  
C1 – Não.  
C2 – É ignorante.  
C1 – Ah! Tá bom! Então tá bom.  
C2 – Tá bom. Já tem...  
C1 – Agora deixa eu fazê a minha. Vamu vê si ocê respondi.  
C2 – Faz.  
C1 – Então, qual é a fruta qui a gente comi qui tirando a letra da derradeira sílaba e botando o nome de uma carta do baralho, dá o nomi de um estado brasileiro?  
C2 – Deixa eu vê. É... Ah! É mamão, cumpadre.  
C1 – Ah! Mamão! Óia aí! Cê num sabe nada não, viu?  
C2 – Ah! Mas é mamãe, cumpadre.

C1 – Num é não. Cê qué qui eu ti conti?  
C2 – Fala.  
C1 – É goiaba. Tira a última sílaba - ba - e pói a carta 'az'. Goiaz. Viu?  
C2 – Ah! Bom! Essa, ganhou. Vou ti fazê outra, viu?  
C1 – Faz.  
C2 – Óia: quantas ordens o cachorro dá pro leitão, hem?  
C1 – Três!  
C2 – Ah! De jeito nenhum! Mas como é qui ocê num sabe essa pergunta, rapaz! A pergunta mais fácil! Cê num sabe isso?  
C1 – Eu já respondi qui foi três.  
C2 – Eu também já disse qui não foi três.  
C1 – Então quantas?  
C2 – Uai! Quantas eu quizé!  
C1 – Ah! Tá bom!  
C2 – Já perdeu mesmo, caboclo. Eu te pego.  
C1 – Não, não. Então vê. Vão vê outra.  
C2 – Faz. Pode fazê.  
C1 – Então, qual é o nome da...



## ANEXO II

### Documentos MEB/Goiás

Essas referências constituem-se parte integrante do Relatório de encerramento das atividades do MEB/Goiás. São documentos selecionados pela própria equipe e anexados a ele.

MEB/GOIÁS. *Uma experiência de educação de base: relatório-documento*. Goiânia, 1967. 25p.

\_\_\_\_\_. *Escola radiofônica*. [Panfleto] Goiânia, [s.d.] 1p.

\_\_\_\_\_. *Escolas Radiofônicas de Goiás. Campanha de Alfabetização* [objetivos, funções do comitê local e calendário]. Goiânia, [s.d.] 2p.

MEB/GOIÁS. *Guia do monitor*. Goiânia, [s.d.] 6p.

Conteúdo: “Qualidade do monitor nunca deve”; “Sugestões para o monitor”; “Guia do monitor para a aula de linguagem”; “Guia do monitor para a aula de aritmética”; “Guia do monitor para as aulas intermediária”.

\_\_\_\_\_. *Questionário para levantamento do município*. Goiânia, [s.d.] 3p.

\_\_\_\_\_. *O homem e a história*. Goiânia, [s.d.] 6p. (Tema para Debates com Monitores; 1)

\_\_\_\_\_. *Relatório de animação popular*. Goiânia, 1964, 9p.

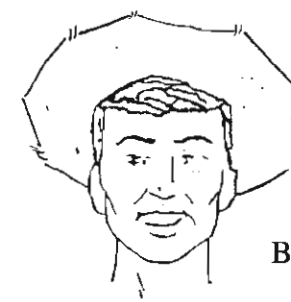
CONGRESSO ESTADUAL DE MONITORES (1ª) *Tema 1 – Realidade brasileira: pontos para debates com monitores*. Goiânia, MEB/Goiás, [s.d.] 6p.

\_\_\_\_\_. *Tema 2 – Cultura e educação de base: pontos para debates com monitores*. Goiânia, MEB/Goiás, [s.d.] 4p.

- \_\_\_\_. *A comunidade se reúne* [programa radiofônico] [s.1.], 25 jan. 1964. 6p. Manuscrito.
- \_\_\_\_. *A comunidade se reúne* [programa radiofônico] [s.1.], 04 abr. 1964. 3p. Manuscrito.
- \_\_\_\_. *Planejamento para 1965: relatório pormenorizado*. [s.1.], 1964? 3p.
- \_\_\_\_. *A comunidade se reúne* [aula radiofônica] [s.1.], 15 maio 1965. 3p. Manuscrito.
- \_\_\_\_. *A comunidade se reúne* [aula radiofônica] [s.1.], 29 maio 1965. 7p. Manuscrito.
- ENCONTRO DE ANIMAÇÃO POPULAR DO MEB GOIÁS (2º: ago. 1965) *Relatório Documento de Estudo*. Rio de Janeiro, MEB, 1965. 10p.
- MEB/Goiás. *Relatório dos 1º e 2º treinamento de líderes para animação de comunidade*. [s.1.], [s.d.] 6p.
- \_\_\_\_. *Relatório do encontro com a equipe de Serrinha*. [s.1.], 1966, 5p.
- \_\_\_\_. *[Relatório da] viagem à comunidade de "Serrinha"*. [s.1.], 1966. 2p.
- TREINAMENTO DE ANIMADORES MONITORES (10-13 fev. 1966 : Campinas, SP) *Relatório*. [s.1.], MEB, 1966. 8p.
- MEB *[Roteiro de linguagem para o monitor]* [s.1.], [s.d.] 13p. Em anexo: roteiro de aritmética para o monitor.
- MEB/Goiás. *Programa "nosso mutirão"*. Goiânia, [s.d.] 6p.
- JORNAL MEB/GOIÁS. Goiânia, n.1 e 3, fev./abr. 1966.
- MEB/Goiás. *[Cartilha] Benedita e Jovelina*. Goiânia, [s.d.] 3p.
- \_\_\_\_. *Roteiro para monitor*. Goiânia, [s.d.] 10p.

### ANEXO III

#### Conjunto Didático



1

Benedito







2

Jovelina

ba	be	bi	bo	bu
na	ne	ni	no	nu
da	de	di	do	du
ta	te	ti	to	tu

ja	je	ji	jo	ju
va	ve	vi	vo	vu
la	le	li	lo	lu
na	ne	ni	no	nu

	1	2
	tina	
	banana	teto bota
	dedo	bebida nota
	botina	dono

	1	2
voto	nó	
_____	_____	lava janela
	lida	novelo vela
_____		nova javali

3

Benedito vive.

Jovelina vive.

Benedito lida o dia todo.

Jovelina ajuda Benedito na labuta.



mata

4

ma	me	mi	mo	mu
ta	te	ti	to	tu

1	2
ma	maleta bode
ma	luta tomate
ma	adubo
	_____



fogo

5

fa	fe	fi	fo	fu
ga	-	-	go	gu

1	2
ga _____	gado fubá
ga _____	_____
ga _____	vigota fome
ga _____	_____

6

Divino é o dono da mata.

Benedito domina a mata.

O fogo na mata dá medo.

164

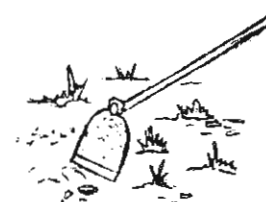
7



sapato

sa	se	si	so	su
pa	pe	pi	po	pu
ta	te	ti	to	tu

1	2
_____	_____
_____	pote sapé
_____	sola botija



enxada

9

an	en	in	on	un
xa	xe	xi	xo	xu
da	de	di	do	du

10

O sapato de Jovelina acabou.

Ela lida na casa de sapé.

Benedito capina.

Ele usa a enxada na capina.

8



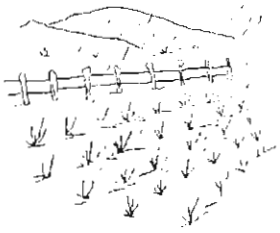
casa

ca	-	-	co	cu
sa	se	si	so	su

1	2
casaco desejo	casa dia
aviso uso	_____
duvida	capina mata
_____	_____

1	2
xodó peixe	feixe enxuga
mexida xalé	_____
enxuto enxó	maxixe faxina
_____	_____

165



11

chuva

cha che chi cho chu  
va ve vi vo vu

1

2  
machado

adubo



12

roçado

ra re ri ro ru  
ça - - ço çu  
da de di do du

1

2



13

bicicleta

ba be bi bo bu  
- ce ci - -  
cla cle cli clo clu  
ta te ti to tu

1

2

acude doce ci \_\_\_\_\_  
vacina adoca te \_\_\_\_\_ do  
poco cidade ca \_\_\_\_\_ da  
ba \_\_\_\_\_ a  
\_\_\_\_\_ be  
te \_\_\_\_\_

14

A chuva caiu.  
Benedito cava o roçado com a enxada.  
Ele vai para a roça de bicicleta.



15

trabalho

tra tre tri tro tru  
ba be bi bo bu  
lha lhe lhi lho lhu

1

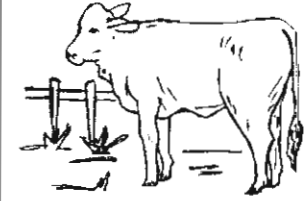
2

lha ga te tri do

trabalho

tropa

colheita



16

bezerro

1

2

3

\_\_\_\_\_ bu  
co \_\_\_\_\_ da  
ca \_\_\_\_\_  
ami \_\_\_\_\_ de  
to \_\_\_\_\_ do  
co \_\_\_\_\_ do  
fa \_\_\_\_\_ da

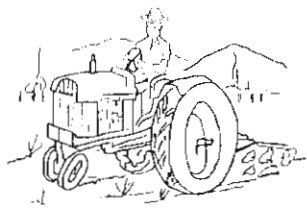
zeloso

zurra

terra

17

Tem muito trabalho na roça.  
A limpa do terreno é custosa.  
Tem muito trabalho no curral.  
A lida com os bezerros é dura.



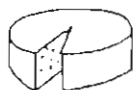
18

máquina

2

Ela colheu quiabo no quintal.

O fogo queimou a mata



1



15



19



safra

frio      cofre      fruta  
frincha      sofrimento      frango

2

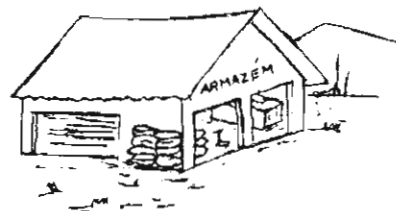
fraqueza      freio      frete      frita  
Jovelina \_\_\_\_\_ ovos.

O \_\_\_\_\_ da carroça caiu.

20

A colheita feita com a máquina é melhor.  
Com máquina a safra é melhor.  
Benedito tem máquina?

21



armazém

1

22



assinatura

1

passagem      arado      Jussara  
frieira      assunto      vassoura

23

A colheita deve ser estocada.  
Divino estoca a colheita no armazém.  
Ele paga ao dono do armazém.  
Ele deixa sua assinatura no papel.

A horta \_\_\_\_\_

O gado \_\_\_\_\_ com o

2

2

Benedito não tem \_\_\_\_\_

3

Assinatura: \_\_\_\_\_



produção

1

professor arrozal \_\_\_\_\_

precisão preguiça \_\_\_\_\_

2

3



farinha

2

engenhoca ( ) \_\_\_\_\_

ganho ( ) \_\_\_\_\_

caminhão ( ) \_\_\_\_\_

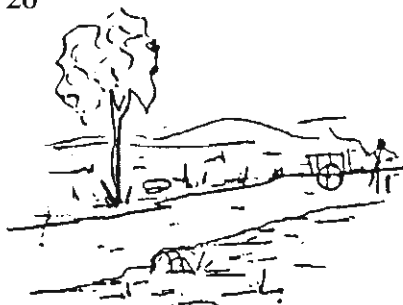
1

3

De que é feita a farinha? \_\_\_\_\_

Onde você vende a sua colheita? \_\_\_\_\_

26



estrada

1

2

Qual é o seu trabalho nessa época do ano?

---



---



---



---



---



---



---



---

27

Divino vende a produção na cidade.

Jovelina torra a farinha.

Benedito enfrenta a estrada estragada.

Ele leva a farinha e o produto de sua colheita para vender na feira.

28

**O TRABALHO**

Benedito vende sua produção na feira.

A produção é o resultado de um ano de trabalho.

Trabalho do Benedito e de toda sua família.

Nesse trabalho, Benedito deixou seu suor, seu esforço.

Esse trabalho é quase um pedaço dele mesmo.

**A FEIRA**

A feira está alegre e animada.

Muita gente da cidade compra mantimentos na feira.

O trabalho do lavrador favorece o homem da cidade.

Com o ganho apurado, Benedito vai comprar roupa, calçado e remédio de que carece a família.

O trabalho do homem da cidade favorece o lavrador.

**A MÁQUINA**

Trabalhar a terra só com o braço e a enxada é custoso.

O trabalho rende pouco e flagela o homem.

Com máquina a produção é maior.

O rendimento no trabalho beneficia a todos: homem do campo e da cidade.

A máquina é instrumento de trabalho.

Ela ajuda, alivia a labuta do homem.

O lavrador tem precisão de máquina.

**DIREITOS DO HOMEM**

A preocupação do Benedito não é só com o trabalho na terra.

Ele ainda tem que ajeitar muita coisa.

A alimentação precisa ser mais sadia.

Roupa, remédio e calçado êle vai ter que comprar.

Está faltando melhorar a casa e arranjar escola para os meninos, pois eles precisam estudar.

Casa, alimentos, roupa, calçado e escola é necessidade do Benedito e de todos nós.

É direito que todo homem tem.

**ANEXO IV****Roteiro para o Monitor****Linguagem**

Amigo monitor:

Esse roteiro tem por finalidade favorecer seu trabalho, ajudar a sua tarefa de educar.

Aqui colocamos, de forma bem simples, a ordem e o manejo do material que vamos usar em nossas aulas.

O material consta de:

- cartaz da gravura
- ficha de reconhecimento
- cartaz das famílias
- cartaz da descoberta
- ficha resumo

**Manejo do Material:**

1 - Cartaz de gravura:

- discussão da gravura
- apresentação da palavra como o resumo escrito da gravura
- guardar, de cabeça, o desenho da palavra

- mostrar e ler a palavra, de uma vez, sem divisão de sílabas.

Exercícios:

- leitura de todos
- leitura de um em um
- leitura em grupos
- leitura só com a idéia

2 - Ficha de reconhecimento:

- combinar as fichas com a palavra, até conferir.
- ler várias vezes no cartaz e na ficha.

Exercícios:

- leitura das fichas: em coro, em grupos, só com a idéia, etc.
- distribuição e chamada das fichas.
- jogo em que cada aluno deve ler a ficha que recebeu.

3 - Cartaz das famílias:

- apontar e ler a palavra em pedaços (sílabas)

Exercícios:

- leitura em coro
- leitura individual
- leitura em grupos
- leitura só com a idéia (silenciosa - sempre apontando os pedaços)
- leitura do 1º pedaço
- descoberta da família do 1º pedaço no quadro negro. (Recorrer a outras palavras).

Ex.: tiramos o 1º pedaço da palavra mata -ma  
tiramos o 1º pedaço da palavra melado -me  
tiramos o 1º pedaço da palavra milho -mi  
tiramos o 1º pedaço da palavra modo -mo  
tiramos o 1º pedaço da palavra muda -mu  
Aí teremos a família - ma - me - mi - mo - mu.

Exercícios:

- O mesmo procedimento para descoberta das outras famílias.
- leitura das famílias:
  - em coluna
  - salteada

OBS.: os exercícios desse cartaz não devem levar à formação de palavras.

4 - Cartaz da descoberta:

- leitura das famílias
- leitura salteada

- combinar palavras (tirar 1º a palavra que gerou os pedaços)
- pedir aos alunos que combinem todas as palavras possíveis
- escrever no quadro todas as palavras descobertas
- exercícios com as palavras do quadro negro:

- leitura em coro
- leitura de um em um
- riscar palavras

5 - Ficha - resumo:

É o material usado pelos alunos.

A ficha-resumo contém cada palavra acompanhada de sua gravura, suas famílias desdobradas e, ainda, exercícios que vão reforçar a aprendizagem.

A distribuição das fichas é indicada pelo rádio.

Esse material todo contém palavras tiradas das fases de trabalho no campo. Assim estão distribuídas:

I Unidade:

Apresentação dos personagens:

Benedito

Jovelina

II Unidade:

Desmatamento: mata  
fogo

III Unidade:

Bateção de palavra: sapato  
casa  
enxada

IV Unidade:

Plantio: chuva  
roçado  
bicicleta

V Unidade:

Limpa: trabalho  
bezerro

VI Unidade:

Colheita: máquina  
safra

VII Unidade:

Estocagem: armazém  
assinatura







2. Completar:  
Benedito não tem leitura  
Ditado:  
Toda pessoa tem direitos

3. Assinatura  
Pág. 23 – Texto

§§§§§§§§§§§§§§§§§§§§§§§§

Pág. 24 – Produção

1. Escolher duas palavras da lista e copiar na linha pontilhada.  
professor      arrozal  
precisão      preguiça
2. Escrever uma frase com a palavra mutirão.
3. Formar uma frase sobre a gravura acima.

Pág. 25 – Farinha

1. Formar duas palavras que tenham nh
2. Escrever nos parênteses o número de sílabas.  
engenhoca ( )  
ganho ( )  
caminhão ( )
3. Responder:  
a) de que é feita a farinha?  
b) onde você vende sua colheita?

Pág. 26 – Estrada

1. Ditado:  
A chuva estragou a estrada.
2. Responder:  
Qual é o seu trabalho nessa época do ano?

Pág. 27 – Texto

Pág. 28 – O trabalho

Pág. 29 – A feira

Pág. 30 – A máquina

Pág. 31 – Direitos do homem

Pág. 32 – O homem e Deus.

Os exercícios que se seguem devem ser aplicados diariamente na primeira semana de aula, de acordo com a indicação do rádio.

São exercícios de coordenação motora, com a finalidade de amolecer os músculos da mão, firmar o punho e, assim, favorecer a escrita. Nota: os exercícios estão em seguida.

Observação:

A partir da palavra bezerro o material fica resumido no cartaz da gravura, ficha de reconhecimento e as fichas do aluno.

Nas fichas-resumo há uma porção de exercícios que ajudam a firmar cada palavra que é apresentada.

Logo abaixo colocamos cada uma dessas palavras (de bezerro até estrada) acompanhada de uma lista de outras que possuem as mesmas dificuldades. Com essas palavras podemos combinar várias atividades.

bezerro

zebu	terra
zeloso	garra
zurra	garrote
anzol	derrubada
zoad	amarrotada
reza	arruaça
azar	arreio
Zacarias	arroz
zombaria	verruca
carroça	

máquina

queimada  
quilo  
quem  
aquêle  
quente  
quebrado  
aqui

armazém

arma  
urna  
jardim  
cupim  
também  
armário  
armador  
orvalho  
martelo  
hora  
história  
homem

sassinatura

assim	osso	assinado	assobio	
tosse	missa	possível	passeio	possc

produção

compra	aprovação
provocar	proveito
profissão	violão
preço	procissão
prateleira	questão

farinha

farofa	carinho
coronha	piranha
farelo	araruta
amarelo	pássaro
Maria	namorada
mutirão	

estrada

estiada	estiada
resma	rosto
asma	gostar
gasto	pasto
peste	respiração
mistério	

No final da década de 1950, durante o Governo Juscelino Kubitschek, uma série de gestões foram feitas entre o Estado brasileiro e a hierarquia da Igreja Católica no sentido de buscar soluções para os problemas das populações pobres do país. No bojo destas questões, confluíram interesses e novas alianças foram estabelecidas entre estes dois poderes para se beneficiarem as referidas populações.

Entre as diversas propostas de trabalhos com as camadas populares, uma delas – o Movimento de Educação de Base (MEB), concretizada por um convênio entre a Presidência da República e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), em março de 1961, no Governo Jânio Quadros – assume especial importância nos períodos seguintes, surgindo como uma alternativa para a educação das camadas populares no meio rural.

Os profissionais que se dedicaram a esses trabalhos foram, fundamentalmente, militantes e ex-militantes da Juventude Universitária Católica, quadros de Ação Popular e pessoas, que, mesmo não sendo militantes de nenhum dos setores da esquerda, a eles se aliaram. Pretendiam efetuar um projeto de educação que contribuísse para as mobilizações sociais e, conseqüentemente, para as transformações das estruturas vigentes no país e também realizar um dos objetivos fundamentais do MEB: a alfabetização das grandes massas camponesas e urbanas.