

Afonso Celso Scocuglia

A EDUCAÇÃO POPULAR NOS TEMPOS DA DITADURA

**O MÉTODO PAULO FREIRE, A JUSTIÇA FARDADA
E AS REAÇÕES CONSERVADORAS**





Universidade Estadual da Paraíba

Prof. Antonio Guedes Rangel Junior | *Reitor*

Prof. Flávio Romero Guimarães | *Vice-Reitor*



Editora da Universidade Estadual da Paraíba

Luciano do Nascimento Silva | *Diretor*

Antonio Roberto Faustino da Costa | *Diretor-Adjunto*

Conselho Editorial

Presidente

Luciano do Nascimento Silva

Conselho Científico

Alberto Soares Melo

Cidoval Moraes de Sousa

Hermes Magalhães Tavares

José Esteban Castro

José Etham de Lucena Barbosa

José Tavares de Sousa

Marcionila Fernandes

Olival Freire Jr

Roberto Mauro Cortez Motta



Editora filiada a ABEU

EDITORA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

Rua Baraúnas, 351 - Bairro Universitário - Campina Grande-PB - CEP 58429-500
Fone/Fax: (83) 3315-3381 - <http://eduepb.uepb.edu.br> - email: eduepb@uepb.edu.br

Afonso Celso Scocuglia

**A EDUCAÇÃO POPULAR
NOS ARQUIVOS DA DITADURA MILITAR:
O MÉTODO PAULO FREIRE, A JUSTIÇA
FARDADA E AS REAÇÕES CONSERVADORAS**



Campina Grande - PB
2018

Copyright © EDUEPB

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.

A EDUEPB segue o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, em vigor no Brasil, desde 2009.

Editora da Universidade Estadual da Paraíba

Luciano do Nascimento Silva | **Diretor**

Antonio Roberto Faustino da Costa | **Editor Assistente**

Cidoval Moraes de Sousa | **Editor Assistente**

Design Gráfico

Erick Ferreira Cabral

Jefferson Ricardo Lima Araujo Nunes

Leonardo Ramos Araujo

Comercialização e distribuição

Cristiano Pinto da Silva

Edvânia Barbosa Freire

Divulgação

Danielle Correia Gomes

Revisão Linguística

Antônio de Brito Freire

Elizete Amaral de Medeiros

Normalização Técnica

Jane Pompilo dos Santos

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL - UEPB

S421e

Scocuglia, Afonso Celso.

A educação popular nos arquivos da ditadura militar: o método Paulo Freire, a justiça fardada e as reações conservadoras [Livro eletrônico]. / Afonso Celso Scocuglia - Campina Grande: EDUEPB, 2018.

926 Kb. - 198p.

Modo de acesso: <http://eduepb.uepb.edu.br/e-books>

ISBN 978-85-7879-496-5

ISBN EBOOK 978-85-7879-501-6

1. Educação. 2. História. 3. Método Paulo Freire. 4. Cultura popular. 5. Ensino. 6. Ditadura militar. I. Título.

21. ed. CDD 370

SUMÁRIO

SIGLAS INSTITUCIONAIS, 9

APRESENTAÇÃO, 11

INTRODUÇÃO: O CONTEXTO HISTÓRICO E A PESQUISA REALIZADA, 17

A ALFABETIZAÇÃO DE POLÍTICA NOS ANOS 1960 , 17

A PESQUISA REALIZADA , 22

OPÇÕES E ESCOLHAS METODOLÓGICAS , 25

CONCEITOS INSPIRADORES, 27

RELAÇÕES ENTRE A EDUCAÇÃO E A POLÍTICA, 28

CAPÍTULO I

POLÍTICAS EDUCACIONAIS, MOVIMENTOS DE CULTURA E EDUCAÇÃO POPULAR, 31

ASPECTOS FUNDAMENTAIS DA POLÍTICA

EDUCACIONAL DO ESTADO , 31

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 37

OS MOVIMENTOS DE ALFABETIZAÇÃO E CULTURA POPULAR, 43

CAPÍTULO II, 51

A HISTÓRIA DA CEPLAR (1961-1964) , 51

OS FUNDADORES E OS ALIADOS INICIAIS DA CEPLAR, 52

O EMBRIÃO DA CEPLAR, 54

A ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS PELO “MÉTODO PAULO FREIRE”, 59

O MÉTODO, 60

OS CONCEITOS UTILIZADOS, 63

AS PRIMEIRAS EXPERIMENTAÇÕES DO “MÉTODO” PELA CEPLAR, 66

CASA EM CONSTRUÇÃO, 68

A EXPANSÃO DA CEPLAR, 70
OS TESTES PARA SELEÇÃO DOS COORDENADORES DE
DEBATES, 77
A FORMAÇÃO DOS COORDENADORES, 79
AS FICHAS DE CULTURA, 82
AS DEZOITO LIÇÕES DE CONSCIENTIZAÇÃO DA
CEPLAR , 85
O CRESCIMENTO E A INTERIORIZAÇÃO, 90
A CEPLAR DE CAMPINA GRANDE (CEPLAR-CG), 97
AS “FICHAS-ROTEIRO” DA CEPLAR-CG, 104
TEXTOS PARA OS CURSOS DE FORMAÇÃO DE
COORDENADORES DA CEPLAR-CG, 107
A POLÍTICA CULTURAL DA CEPLAR, 111
AS TENSÕES, OS CONFLITOS E O GOLPE DE 1964, 118
A VINCULAÇÃO COM AS LIGAS CAMPONESAS E O GOLPE
NA CEPLAR , 118
O GOLPE NA CEPLAR-CG, 124
O PÓS-GOLPE , 127
O IPM 70/64 (“AUTOS-FINDOS 151/69”), 131

CAPÍTULO III

O ANTAGONISMO DA CRUZADA ABC (1964-1966/70), 143
AS ORIGENS E A INSTITUIÇÃO DA CRUZADA ABC , 143
O EMBRIÃO, AS LIDERANÇAS E AS (RE)AÇÕES DA
CRUZADA ABC NA PARAÍBA, 149

CAPÍTULO IV, 163

SÍNTESE: A ATUAÇÃO DA CEPLAR E AS REAÇÕES
CONSERVADORAS, 163
AS CAMPANHAS PARAIBANAS, 165
QUADROS DE DIREÇÃO, 165
QUADRO DE PROFESSORES/COORDENADORES DE
DEBATES, 166
SUPERVISÃO E COORDENAÇÃO, 166
“MÉTODO PAULO FREIRE”: INSTRUMENTO POLÍTICO E
TÉCNICA PEDAGÓGICA, 167

PROGRAMAS ESPECIAIS, 168
ALFABETIZAÇÃO E VOTO , 169
ALIADOS POLÍTICOS, 170
IDEIAS POLÍTICO-PEDAGÓGICAS NUCLEARES , 170
ATOS FINAIS, 172

CONSIDERAÇÕES FINAIS, 173

REFERÊNCIAS, FONTES ESCRITAS E ORAIS, 179

SIGLAS INSTITUCIONAIS

- AC - Ação Católica
- AP - Ação Popular
- CFTP - Centro de Formação e Treinamento de Professores
- CGT - Comando Geral dos Trabalhadores
- CNAE - Campanha Nacional de Alimentação Escolar
- CNEA - Congresso Nacional de Educação de Adultos
- CPDOC-FGV - Centro de Pesquisa e Documentação Oral Contemporânea - Fundação
Getúlio Vargas
- CPC-UNE - Centro Popular de Cultura da União Nacional dos
Estudantes
- CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
- DATM - Departamento de Assistência Técnica aos Municípios
- DENERu - Departamento Nacional de Endemias Rurais
- DNE - Departamento Nacional de Educação
- EUA - Estados Unidos da América
- FUNESC - Fundação Espaço Cultural
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IHGPB - Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba
- INEP/MEC - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas do MEC
- IPM - Inquérito Policial Militar
- JEC - Juventude Estudantil Católica
- JOC - Juventude Operária Católica
- JUC - Juventude Universitária Católica
- LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LILA - Liga dos Latifundiários
- MCP-PE - Movimento de Cultura Popular de Pernambuco
- MEB - Movimento de Educação de Base
- MEC - Ministério da Educação e Cultura
- MINIPLAN - Ministério do Planejamento
- MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização
- NDHIR - Núcleo de Documentação Histórica e Informação Regional

- PCB - Partido Comunista Brasileiro
- PNA - Plano Nacional de Alfabetização
- PNE - Plano Nacional de Educação
- SEC - Secretaria de Educação e Cultura
- SEC-PB - Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Paraíba
- SEC-UR - Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife
- SIRENA - Sistema Rádio-Educativo Nacional
- STM - Superior Tribunal Militar
- SUDENE - Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
- TIT - Termo de Inquirição de Testemunhas
- TPI - Termo de Perguntas ao Indiciado
- UFPB - Universidade Federal da Paraíba
- USAID - United States Agency for International Development

APRESENTAÇÃO

NO ROL DAS EXPERIÊNCIAS MAIS IMPORTANTES DA UTILIZAÇÃO DO QUE ficou conhecido como “Método Paulo Freire” de alfabetização de adultos, ainda não ganhou o destaque que merece a **Campanha de Educação Popular (CEPLAR)** realizada na Paraíba/Brasil entre 1962 e 1964. Pioneira nos estudos e na aplicação ampliada das propostas do grupo do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (SEC-UR), liderado por Paulo Freire, a CEPLAR deveria figurar no mesmo patamar qualitativo do Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife/Pernambuco. Como ação educativa galvanizou esforços múltiplos que abrangeram desde os primeiros contatos com a equipe do SEC-UR à realização dos círculos de cultura (que contaram com aproximadamente 4000 alfabetizandos, distribuídos em 135 grupos no final de 1963) até serem extintas as duas sedes localizadas em João Pessoa e Campina Grande pelos golpistas civis/militares em abril de 1964. Seus dirigentes amargaram ainda as tentativas de incriminação por “subversão comunista” quando submetidos ao Inquérito Policial Militar (IPM 70/64) realizado no âmbito do IV Exército entre 1964 e 1969.

Reportando-se aos trabalhos iniciais, duas dirigentes da CEPLAR escreveram:

Numa tarde de sábado do mês de junho de 1962, o encontro com Paulo Freire em sua casa em Recife, durou algumas horas. Horas que bastaram para se decidir a ação que seria empreendida, logo depois, na área de educação de adultos. Ao contar com entusiasmo e

convicção a experiência que acabara de realizar com 25 pessoas, ao apresentar as bases filosóficas de seu Método ainda em fase experimental e de pesquisa, Paulo Freire forneceu respostas aos questionamentos metodológico-políticos que emergiram do trabalho de alfabetização com adultos na Ilha do Bispo (bairro de João Pessoa). A partir daquele primeiro encontro com Paulo Freire, elaborou-se um plano de ação que abrangia treinamento de pessoal da CEPLAR pela equipe do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (SEC-UR), dirigido por Paulo Freire, e a aplicação de seu Método pela equipe da CEPLAR. Cerca de doze pessoas seguiram, aos sábados, durante três meses, um curso sobre Realidade Brasileira e o Método, no Recife. Paralelamente, a equipe iniciava, em João Pessoa, o processo de implantação do Método: escolha de um grupo, pesquisa vocabular, escolha das palavras geradoras, criação de situações sociológicas, de fichas roteiro para o coordenador, de fichas com famílias fonêmicas, de fichas de cultura (PORTO E LAGE, 1995).

Entre 1962 e 1964, a CEPLAR aplicou tais propostas, buscou na prática os melhores caminhos metodológicos e pedagógicos para realizá-las em sua inteireza – inclusas as reflexões e as práticas culturais e políticas inerentes. O trabalho de formação feito com a equipe de Recife (e com o próprio Freire), a concretização dos primeiros círculos de culturas propagadores da alfabetização e depois a expansão por várias cidades da Paraíba incluíram as práticas político-educativas com as Ligas Camponesas e as parcerias com os setores progressistas “de esquerda”, comunistas, estudantes, jornalistas, culturais e religiosos como, por exemplo, a Ação Popular (AP), Juventude Universitária Católica (JUC), entre outros. A CEPLAR testou, praticou, refletiu e inovou o “Método” com propostas ousadas e caminhos originais que passaram pela formação dos alfabetizadores e animadores dos círculos de cultura, pelas dificuldades, avanços e manutenção dos círculos em diversos

sítios, pela confecção de um manual chamado “Força e Trabalho” para aplicá-lo no que denominou pós-alfabetização para além das 40 horas propostas por Freire e sua equipe.

As palavras de um dos dirigentes da equipe de coordenação do “Método Paulo Freire” de alfabetização de adultos, do SEC-UR, são esclarecedoras:

Basta-nos comentar que, ajudados pela CEPLAR (Campanha de Educação Popular da Paraíba), aceitamos a sua excelente sugestão de que a etapa de educação primária deveria toda ela girar em torno de um livro que seria uma antologia, uma espécie de manual de capacitação cívica. O homem, depois de alfabetizado, está em condições de ler e escrever (...). Agora se fazia necessário a utilização de um novo instrumental intelectual através de um livro programado que mantivesse e garantisse a continuidade do processo de educação integral. Significativamente, a equipe da CEPLAR escolheu para tema do primeiro manual de capacitação, o título sugestivo e profundamente bem intuído de “Força e Trabalho” (JARBAS MACIEL, 1963).

Para além da contribuição com as experimentações, construções pedagógicas e práticas do “Método Paulo Freire”, desde o começo, a CEPLAR enfrentou dificuldades de infraestrutura, de financiamento, de oposição aos trabalhos que foram acusados de subversivos e comunistas e não conseguiu evitar os próprios desentendimentos entre seus dirigentes e integrantes. Ademais, as duas sedes, localizadas em João Pessoa e Campina Grande, eram constituídas por pessoas e grupos diferentes e podemos dizer que as únicas coisas em comum eram as formações realizadas em Recife pela equipe coordenada por Paulo Freire e a aplicação do “Método”. Dirigentes diferentes, financiamento e administração diferentes, tendências políticas distintas, caminhos metodológicos diversificados e até uma espécie de oposição “bairrista” entre suas principais dirigentes. A CEPLAR nunca foi unívoca e o trabalho nuclearizado em

Campina Grande não foi extensão daquele centralizado em João Pessoa. Neste livro, ficarão claros os caminhos não compartilhados entre as duas CEPLAR e, desde já, chamamos a atenção para isso. Usamos até a sigla CEPLAR-CG para designar a de Campina Grande que se desenvolveu em paralelo (não convergente) com a de João Pessoa.

A pesquisa que realizamos sobre as duas CEPLAR incluiu desde os documentos originais de ambas as experiências até os depoimentos orais de dirigentes e participantes diretos e indiretos. Em termos de contexto, usamos jornais da época e escritos avulsos que constituíram arquivos diversificados e entrecruzados. No entanto, nossas pesquisas ganharam um adicional decisivo a partir dos milhares de documentos dos arquivos integrantes do Inquérito Policial Militar (IPM) da Paraíba instituído após o golpe de 1964. Tal IPM encontra-se arquivado no Superior Tribunal Militar (Brasília-DF) e foi fotocopiado a partir das autorizações dos seus dirigentes e com a solicitação e acompanhamento direto da Comissão de Direitos Humanos do Congresso Nacional liderada, na época da pesquisa, pelo Deputado Federal Luiz Couto (PT-PB). Os documentos destes arquivos foram absolutamente determinantes nos rumos da pesquisa, nos resultados alcançados e na escrita deste livro e de outras publicações (artigos, livros etc.) além de palestras, conferências e seminários realizados no Brasil e no exterior.

Dividimos este livro em partes sequenciais e complementares. Na primeira, fizemos uma introdução geral versando sobre os caminhos teórico-metodológicos da pesquisa. No capítulo I, procuramos contextualizar historicamente o terreno no qual a CEPLAR se desenvolveu em termos das políticas educacionais do setor de educação de adultos na perspectiva dos movimentos de educação e de cultura popular videntes em nível nacional e, também, regional. No capítulo II, reconstruímos a história da CEPLAR desde o seu início até a sua extinção pela ditadura civil/militar instalada a partir de 1 de abril de 1964. A seguir, resumimos um dos principais focos de oposição política, religiosa e pedagógica à Campanha realizada pela Cruzada ABC, antes e depois do golpe militar. Fechamos o livro com uma síntese dessas ações e reações para depois fazermos nossas considerações finais.

Em suma, ao focarmos na temática da **“educação popular nos arquivos da ditadura militar: o Método Paulo Freire, a justiça fardada**

e as reações conservadoras”, investigamos as histórias e as memórias da Campanha de Educação Popular da Paraíba na primeira metade dos anos 1960, inclusas as vigorosas reações encetadas em todo o seu itinerário. Tais histórias e memórias transcenderam a sua própria existência prática (1962-1964) e continuaram depois do seu final por meio do Inquérito Policial Militar iniciado em 1964 e que só terminou em 1969. IPM arquivado no Superior Tribunal Militar (STM, Brasília-DF) no qual obtivemos grande parte dos documentos e arquivos sobre os quais nos debruçamos para esta reconstrução.

Ao desejarmos boas leituras deste livro, esperamos ter contribuído para reiterar a prioridade máxima que a educação em geral e a alfabetização em particular sempre merecem e, também, para que o brado “Ditadura, nunca mais!” seja eloquente e repetido. Na certeza da relevância do nosso ofício para que essas histórias e essas memórias nunca sejam esquecidas, negadas e/ou proibidas, mesmo porque aprendemos que o passado e o presente não são separáveis e que sem a compreensão deles não conseguiremos trilhar um futuro melhor.

Afonso Celso Scocuglia

INTRODUÇÃO: O CONTEXTO HISTÓRICO E A PESQUISA REALIZADA

A ALFABETIZAÇÃO DE POLÍTICA NOS ANOS 1960

No início dos anos sessenta, como parte da ampla mobilização popular/populista,¹ movimentos de cultura e educação espalharam-se por todo o Brasil. O I Encontro de Alfabetização e Cultura Popular, realizado em Recife, em setembro de 1963, registrou a participação de setenta e quatro desses movimentos, dos quais quarenta e quatro trabalhavam com alfabetização de adultos.²

Representavam uma ameaça ao conservadorismo e uma possibilidade

- 1 Segundo Weffort, no Brasil, “o populismo como estilo de governo, sempre sensível às pressões populares, ou como política de massas, que buscava conduzir, manipulando suas aspirações, só pode ser compreendido no contexto do processo de crise política e de desenvolvimento econômico que se abre com a revolução de 1930. Foi a expressão do período de crise da oligarquia e do liberalismo, sempre muito afins na história brasileira, e do processo de democratização do Estado que, por sua vez, teve que apoiar-se sempre em algum tipo de autoritarismo (...). Foi também uma das manifestações de debilidade política dos grupos dominantes urbanos quando tentaram substituir-se à oligarquia nas funções de domínio político de um país tradicionalmente agrário, numa etapa em que pareciam existir as possibilidades de um desenvolvimento capitalista nacional. E foi sobretudo a expressão mais completa da emergência das classes populares no bojo do desenvolvimento urbano e industrial verificado nesses decênios e da necessidade, sentida por alguns dos novos grupos dominantes, de incorporação das massas no jogo político”. Fonte: Weffort, Francisco. O populismo na política brasileira. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980, p.61.
- 2 Fonte: Souza, João F. A Pedagogia da Revolução. São Paulo, Cortez, 1987, p.17.

de mudança efetiva, conforme sugerem vários indícios. De modo ímpar, na história brasileira, os programas de alfabetização de adultos poderiam responsabilizar-se por mudanças sociais e políticas. Um dos objetivos principais era alfabetizar (e “conscientizar”) seis milhões de pessoas pelo chamado “Método Paulo Freire”, de modo que estivessem aptas a votar nas eleições presidenciais de 1965. Comparando-se com os 11,7 milhões de eleitores que votaram em 1960, em relação aos 34,5 milhões de brasileiros com mais de dezoito anos, entender-se-á a “quantificação do perigo” e a possibilidade concreta da “revolução pelo voto”.³ Ou seja, em pouco mais de um ano, com a oficialização do Método e a instituição do Plano Nacional de Alfabetização, dirigido por Paulo Freire, poder-se-ia contar com 40% a mais de eleitores, supostamente “progressistas” e/ou simpáticos às forças que queriam as “reformas de base”, como primeira etapa de mudanças nas estruturas socioeconômicas e político-culturais do Brasil.

Na região Nordeste, com seus 59,8% de analfabetos, a proporção de novos eleitores “conscientizados” duplicaria nas eleições presidenciais marcadas para 1965. Além do mais, no Nordeste, havia um candidato natural à presidência (ou à vice-presidência) ou, no mínimo, um forte cabo eleitoral das “esquerdas”: Miguel Arraes. Por outro lado, havia camponeses organizados em conflito com proprietários rurais, além da crescente participação política dos sindicatos, bem como de estudantes universitários e secundaristas, entre outros.

Ademais, havia uma inspiração maior: Cuba, assustadora para os Estados Unidos, que desembarcaram milhares de “técnicos” no Nordeste do Brasil nos anos sessenta, onde “havia uma revolução à cubana” em gestação e impunha-se combatê-la.

Nos primeiros anos da década de 60, o público americano tomou conhecimento de que uma parte do Brasil estava à beira de uma insurreição. Pelo menos assim parecia aos jornais e políticos que faziam soar o alarme sobre a situação explosiva no vasto e superpovoado

3 Parte significativa das forças “de esquerda” apostou nessa “revolução”, inclusive o PCB liderado por Prestes. Vide Mir, Luís. *A Revolução Impossível - A esquerda e a luta armada no Brasil*, 1994.

Nordeste brasileiro. Visitantes da região relatavam que milhares de camponeses, vivendo em infinita pobreza, vinham demonstrar evidentes sinais de descontentamento, e que agitadores - políticos, estudantes e os inevitáveis comunistas - eficazmente atiçavam as chamas. Os americanos, perturbados pelo êxito da revolução cubana, começaram a ver o Nordeste do Brasil como um campo de batalha onde a recém-fundada Aliança para o Progresso poderia ser testada contra o desafio do castrismo. O Nordeste tornou-se, então, uma verdadeira arena, mas a luta que seguiu foi muito mais complexa do que muita gente compreendeu na época (PAGE, 1972, p.11).

Uma indicação concreta do contexto crescente dos referidos conflitos está colocada a seguir. Importante observar o cenário conflituoso que marcava a cidade e o campo e, desde já, vislumbrar a relevância da alfabetização e da educação política neste ambiente de disputa extremada.

Quadro 1 - Conflitos no campo - Paraíba (1962/63)

Incidentes	Data	Local	Envolvidos
Assassinato	17.03.62	Faz. Miriri	Alfredo Nascimento líder das Ligas
Assassinato	02.04.62	Café do Vento	João Pedro Teixeira líder das Ligas
Destruição	11.12.62	Pedras de Fogo	Camponeses, capangas de roçado e administradores
Expulsão	11.12.62	Pedras de Fogo	Quarenta famílias de Camponeses
Assalto à mão armada	11.12.62	Riacho do Ingá	Antônio Francelino líder das Ligas
Atentado	(não inf.)	Sapé	João Pedro Teixeira Filho
Destruição de moradia	(não inf.)	Itapororoca	Várias famílias de camponeses
Destruição de moradia	fev. 63	Eng. Maraú	Várias famílias de camponeses
Despejo	20.02.63	Santa Rita	Dezesseis famílias de camponeses
Despejo	12.06.63	Sapé	Antônio Alfredo (das Ligas e família)
Assassinato	31.07.63	Araras	Camponês Manoel Pereira
Agressão física	(não inf.)	Itabaiana	Assis Lemos e líder (das Ligas) Pedro Fazendeiro

Fonte: AUED, Bernadete. A vitória dos vencidos. O PCB e as Ligas Camponesas (1955-64). Campina Grande, UFPB (dissertação de mestrado), 1981, p.52.

Neste cenário, crescia a importância dos programas de alfabetização de adultos em um país (e na região Nordeste, aqui focada) que não tinha alternativas a não ser a do “progresso” e a do “desenvolvimento nacional”, impossíveis sem uma população minimamente escolarizada e apta a participar desses processos, inclusive eleitoralmente.

A implantação desses programas constituiu ação prioritária tanto dos “progressistas” como dos “conservadores”, que investiram na causa o melhor dos seus esforços e dos seus recursos humanos e financeiros.

Com efeito, a alfabetização era considerada decisiva para o Nordeste e para a Paraíba, em particular, com seus 66,8% de analfabetos. Assim, instituíram-se dezenas de programas, campanhas e movimentos de alfabetização de jovens e adultos em toda a região e, gradativamente, em todo o país.

O programa de alfabetização ajudaria os partidários de mudanças radicais, mesmo que indiretamente, e parecia ter muito maior oportunidade de funcionar que os esforços que vários nacionalistas de esquerda estavam efetuando no sentido de emendar a Constituição federal para dar direito de voto a todos os adultos, independente da alfabetização. A feição conservadora da Câmara dos Deputados e do Senado não ofereceu nenhuma oportunidade para que a emenda conseguisse passar. Mas se um número suficiente de analfabetos aprendesse a ler e escrever, qualificando-se para votar, a composição daquelas casas legislativas poderia mudar o suficiente para possibilitar a emenda à Constituição (PAGE, 1972, p.138).

Na Paraíba dos anos 1960, ocorreram três importantes movimentos de alfabetização de jovens e adultos, cada um ao seu modo, pioneiros: da alfabetização pelo rádio (SIREPA - Sistema Rádio Educativo da Paraíba); da aplicação em larga escala do Método Paulo Freire e do movimento de cultura popular adjacente (CEPLAR - Campanha de Educação Popular) e da aplicação do maior programa de reação (pós-abril de 1964), liderado por missionários protestantes e técnicos norte-americanos (Cruzada ABC - Cruzada de Ação Básica Cristã). No início de 1964, no auge dos conflitos sociais, atuavam simultaneamente: o SIREPA, com centenas de escolas radiofônicas; a CEPLAR, com cento e trinta e cinco “círculos de cultura”, e o que seria o embrião da Cruzada ABC preparava setecentos monitores para combater a CEPLAR e seu método político-pedagógico.

Embora a nossa pesquisa ampliada tenha contemplado as três campanhas paraibanas, este trabalho concentra-se na **reconstrução da**

história da CEPLAR e da aplicação pioneira do Método Paulo Freire, na Paraíba - Nordeste do Brasil, na década de 1960, incluindo as reações conservadoras ao seu legado. Essa história, que começa no final de 1961, início de 1962, é bruscamente interrompida pelos militares e seus aliados em abril de 1964, só termina em 1969 quando dez dirigentes da CEPLAR são absolvidos (da acusação de “subversão” e “comunismo”) no **Inquérito Policial Militar (IPM) do Exército** constituinte da chamada **justiça fardada**.

A PESQUISA REALIZADA

Ao trabalhar com o cenário histórico dos anos 1960, esta pesquisa insere-se no que é chamado de *história do tempo presente*. Até algum tempo atrás, enfrentaria questionamentos sobre sua validade e pertinência enquanto “história”. Era preciso, no mínimo, “esperar que os arquivos fossem abertos”.⁴ Hoje, por conta da disseminação de trabalhos de investigação e pelo empenho de tantos pesquisadores no Brasil e no exterior, estudar o contemporâneo deixou de ser “conteúdo não-histórico”. O próprio arquivo escrito perdeu sua condição de exclusividade, enquanto fonte histórica. Além disso, em termos de abundância de fontes (escritas, orais, visuais, sonoras etc.), a história do tempo presente é, geralmente, das mais privilegiadas.

É nesse sentido que esta pesquisa aposta numa integração da documentação escrita com a documentação oral.⁵ Há segmentos do trabalho em que os documentos escritos predominam (na construção histórica) sobre os orais; há outros em que ocorre o inverso; há ainda outros em que a junção das duas fontes conduz à construção da trama histórica. Nesta integração, um dos movimentos permanentes foi o da comparação entre as informações obtidas nos dois tipos de fontes históricas. Assim, o trabalho de pesquisa alternou, comparou/cruzou e analisou, em conjunto, a documentação escrita/oral obtida, ficando a certeza de que, assim, seus resultados aproximaram-se mais da verdade histórica

4 Segundo a Chefe do Arquivo do STM (Alda Guimarães), esta pesquisa foi a primeira a receber autorização para consultar e fotocopiar um IPM do Exército em sua totalidade.

5 Foram selecionados e utilizados 277 documentos escritos, 38 depoimentos orais, além de 48 referências jornalísticas.

buscada. Os vários depoimentos orais colhidos, entre março e agosto de 1996, somados aos cinco depoimentos de políticos prestados a pesquisadores do CPDOC-FGV, foram de extrema valia. Os contrapontos e os complementos estabelecidos entre essa documentação oral e as centenas de documentos escritos determinaram os caminhos a serem percorridos e a própria construção histórica resultante.⁶

Houve o cuidado para que a utilização da oralidade como fonte histórica se aproximasse do que Jorge Lozano define como “análise completa”. Seus praticantes consideram:

A fonte oral em si mesma e não só como mero apoio factual ou de ilustração qualitativa. Na prática, eles colhem, ordenam, sistematizam e criticam o processo de produção da fonte. Analisam, interpretam e situam historicamente os depoimentos e as evidências orais. Complementam suas fontes orais com as outras fontes documentais tradicionais do trabalho historiográfico. Não se limitam a um único método e a uma técnica, mas as completam e as tornam mais complexas. Explicitam sua perspectiva teórico-metodológica da análise histórica e, sobretudo, estão abertos e dispostos ao contato com outras disciplinas.⁷

Com efeito, ao trabalhar os escritos e as oralidades, no marco da “história do tempo presente”, a pesquisa poderia pressupor certas facilidades em investigar uma história que vivemos, até pela convivência (nas horas e horas de coleta de depoimentos) com os atores principais dessa história ainda presentes. Mas, contrariando as aparências, torna-se necessário enfatizar, como o faz René Rémond, que:

Essa história exige rigor igual ou maior que a do estudo de outros períodos: devemos enfatizar a disciplina,

6 *Optamos por indicar as fontes historiográficas, bibliográficas e documentais (escritas e orais) da pesquisa no próprio corpo do texto. Todas as fontes estão listadas no final.*

7 Fonte: Lozano, Jorge. “Práticas e estilos de pesquisa oral contemporânea”, in Usos e Abusos da História Oral. Op.cit., p.24.

a higiene intelectual, as exigências de probidade (...). Não há razão para estabelecer uma diferença e distinguir a história do tempo presente (de outra história qualquer).⁸

Além disso, cabe esclarecer a confusão existente entre uma “história da proximidade” e uma “história da instantaneidade”. Neste livro, não se trata do instantâneo, mas, sim, de uma determinada duração, de uma década especialmente marcada por uma efervescência político-cultural ímpar em toda a história brasileira contemporânea. Sem dúvida, os anos sessenta, no Brasil, podem ser focados pela ótica com que Paul Veyne destacou de mais importante do Foucault historiador: a (busca da) “raridade”.⁹ Nessa década, desembocaram sonhos e projetos que foram erigidos a partir dos anos trinta. Nela, foram implodidos outros possíveis caminhos históricos do país como um todo e da educação (nosso foco) em particular. Teria havido, no Brasil rural-urbano-industrial, formado no pós-1930 e, principalmente, após a 2ª Guerra Mundial, tempo histórico de maior convulsão de ideias e de ações sociopolíticas, culturais, educacionais, que os recentes anos sessenta? Pelo menos em relação às manifestações artístico-culturais e à educação, certamente que não. Podemos afirmar, com Castoriadis, que esse foi um tempo de “criação histórica”:

A criação é a capacidade de fazer surgir o que não estava dado e que não pode ser derivado a partir daquilo que já era dado. E imediatamente somos obrigados a pensar que esta capacidade corresponde ao sentido profundo dos termos imaginação e imaginário.

8 Fonte: Rémond, René. “Algumas questões de alcance geral à guisa de introdução”. *Ibidem*, op.cit., p.206.

9 “A intuição inicial de Foucault não é a estrutura, nem o corte, nem o discurso: é a raridade, no sentido latino desta palavra; os fatos humanos são raros, não estão instalados na plenitude da razão, há um vazio em torno deles para que outros fatos que o nosso saber nem imagina, pois o que é poderia ser diferente; os fatos humanos são arbitrários...”. Fonte: Veyne, Paul. *Como se escreve a história - Foucault revoluciona a história*. Brasília, EdUnB, 1982, p.151.

Quando nós abandonamos os usos superficiais deste termo, a imaginação não é apenas a capacidade de combinar elementos já dados para produzir outro. A imaginação é a capacidade de colocar uma nova forma.¹⁰

Com efeito, caso na contemporaneidade brasileira se pretenda buscar tempos de “criação”, de “imaginação”, de construção de um novo imaginário social - Brasil moderno, desenvolvido, nacional, povo educado - e, ao mesmo tempo, de “controle do instituinte” no pós-1964, em paralelo às recentes manifestações artístico-culturais de resistência a esse controle, deve-se pensar na década de sessenta.

Criação, imaginação, novos instituintes (Castoriadis); raridade, outros poderes (para além do Estado), rede de micropoderes; controle do instituinte, vigilância e punição (Foucault).¹¹ Atravessando cada uma dessas dimensões, uma “descoberta” galvanizava os interesses “à esquerda” e “à direita”, em todos os partidos, grupos, classes, associações: as relações entre as ações políticas e as ações educativas (escolares ou não), a exemplo da dimensão política depositada nas campanhas e movimentos de alfabetização de adultos que podiam “fabricar” milhões de eleitores, até então impedidos de votar por não serem alfabetizados. Em outras palavras, a alfabetização “do povo” podia mudar a história, de início, em termos político-eleitorais. Não se consegue identificar outro período em que a educação tenha estado tão próxima de influir decisivamente na própria construção da história do Brasil.

A deposição do governo constitucional pelos militares (e segmentos civis) abortou essa possibilidade concreta. No seu lugar, permitiu o avanço político-educativo da Cruzada ABC, com o respaldo da USAID, de grandes empresas brasileiras e dos governos federal e estaduais.

OPÇÕES E ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Metodologicamente, a pesquisa investe numa história (educacional)

10 Fonte: Castoriadis, Cornelius. “A criação histórica”, in Criação Histórica. Porto Alegre, Arte e Ofícios, 1992, p.89.

11 Na sequência, estão apresentados os conceitos inspiradores deste trabalho, entre os quais os de Cornelius Castoriadis (1982) e Michel Foucault (1979; 1987).

do tempo presente, por esta permitir a superação da “descontinuidade fundamental que costuma existir entre o aparato intelectual, afetivo e psíquico do historiador e dos homens e mulheres cuja história ele escreve”.¹² Durante a pesquisa, na colheita dos depoimentos orais, bem como nas horas seguidas de gravação, brotaram as várias facetas de quem viveu um tempo diferente, um tempo “raro”. Foram colhidos diferentes tipos de depoimentos: frios, calculados e/ou evasivos (como, por exemplo, de um ex-padre ligado aos golpistas locais de 1964); calorosos, saudosistas, “chorosos”; de militantes que, com o “espírito” esquerdista dos anos sessenta ainda presente, tentaram fazer do seu depoimento uma “história épica” de heróis “de esquerda”, querendo mudar o Brasil; outros extremamente informativos e sugestivos, além de documentados; alguns inúteis para a pesquisa; ou ainda outros que tentaram falsear ou esconder acontecimentos ou dificultar o aprofundamento, para prevalecer a sua “versão”. No entanto, a grande maioria dos entrevistados seguiu a linha da colaboração, com convincente sinceridade e sério propósito de apresentar a sua “verdade” vivida. Alguns foram entrevistados duas vezes; outros, além do depoimento, forneceram informações que desencadearam novos depoimentos, além da descoberta de novos documentos. Muitos abriram seus arquivos pessoais e, indiretamente, todos reconstruíram e revisitaram parte de suas memórias¹³ e de suas representações.

Por outro lado, a abundância de documentos escritos, armazenados em arquivos públicos (SEC-PB, IHGPB, FUNESC, Secretaria da Cidadania e Justiça, Arquidiocese da Paraíba, Fundação Casa de José Américo, UFPB - Biblioteca Central/Setor de obras e autores paraibanos) e privados (dos próprios entrevistados), além do IPM arquivado no Superior Tribunal Militar (Brasília), marcou a tônica da pesquisa. Seguramente foram consultados (parte fotocopiada) alguns milhares de documentos escritos diretamente relacionados às campanhas alfabetizadoras e a tudo o que as cercava, enquanto esquemas operacionais político-administrativos.

12 Fonte: Chartier, Roger. “A visão do historiador modernista”, in Usos e Abusos da História Oral. Op.cit., p. 216.

13 Vide: Bósi, Ecléa. Memória e Sociedade. Rio de Janeiro, Companhia das Letras. 1994, p.47.

Tratando-se de uma pesquisa histórico-educativa e arquivística, foram articuladas várias áreas. Estão presentes histórias da pedagogia (técnicas, métodos, treinamentos etc.), do fazer educativo, da formação escolar e extraescolar, de políticas educacionais. Nessa articulação, não se separou a história da pedagogia da história da educação, embora a segunda constitua foco central. Além disso, pela amplitude da pesquisa histórica e arquivística, foi necessário produzir um conhecimento interdisciplinar, no caso, envolvendo a educação, a política, a cultura, enfim, sociedade em movimento. Esse caráter interdisciplinar implica também a necessidade de entrelaçar as referências gerais (no caso, históricas, sociais, políticas e culturais) com aquelas especificamente educacionais (metodológicas, didáticas, pedagógicas, de ensino-aprendizagem). Além disso, como não se trata da escolarização em geral, mas da alfabetização de jovens e adultos, somam-se outras referências ainda mais específicas.

Deve-se destacar, ainda, que esta pesquisa não admite a educação como “reflexo” ou “superestrutura” de uma “base” econômica ou política, ou outra de qualquer natureza. Admite-a enquanto fator de relação, por exemplo, com o econômico, com o político, pois, além de guardar suas especificidades, a educação possui autonomia, vida própria.

CONCEITOS INSPIRADORES

As relações entre a educação e a política, nos convulsionados anos sessenta, constituíram os eixos condutores das narrativas e das análises históricas interligadas do “local” (Paraíba) com o “nacional” (Brasil). Nosso estudo inspirou-se em categorias pontuais¹⁴ de Castoriadis (1982; 1992) e Foucault (1979; 1987) – (“criação histórica”, “política/político”, “micropoder”, “saber-poder”) –, bem como em algumas reflexões de Saviani (1983; 1984) e Paulo Freire (1963; 1977; 1982). No entanto, não foram tomadas como categorias rígidas (modelos) de referência e, sim, como conceitos indicadores da construção histórico-educacional empreendida. Mesmo assim, entendemos necessária uma breve incursão pela categorização apontada, especialmente, sobre as relações educação-política sob a ótica de Freire e Saviani.

14 No entanto, não temos a pretensão de seguir um modelo “foucaultiano” ou “castoriadiano”.

RELAÇÕES ENTRE A EDUCAÇÃO E A POLÍTICA¹⁵

Não é necessário muito esforço para se compreender a inexistência histórica de uma educação “para todos”, a “serviço da humanidade”, “para o bem geral”. Em uma sociedade profundamente dividida e injusta, como a brasileira, a educação – enquanto prática sociopolítica – é instituída “por camada”, caracteriza-se por ser “de classe”. Não existe prática educativa neutra. Ao contrário, a educação é uma prática política ao manifestar e instituir concepções de sociedade, de relações sociais (individuais, de grupos, de classes), de divisão social do trabalho.

Nos anos sessenta, as múltiplas relações entre a educação e a política marcaram os conflitos entre grupos de todas as tendências, de modo geral agrupadas entre aquelas de “conservação” e de “inovação/mudança” social. Observe-se que esses dois grupos eram heterogêneos, cada um deles abrigando radicais de “direita” e de “esquerda”.

Essas tendências constituíram caminhos políticos e ações opostas. Uma contribuiu para a conservação de uma ordem injusta, de uma harmonia social mentirosa, de um explícito autoritarismo em prol do progresso da minoria. A outra emergiu no conflito, integrando-se ativamente às tentativas de reformar a sociedade brasileira e participar dos processos de mobilização, de organização e de representatividade política das camadas médias e populares. Enquanto uma dispunha dos instrumentos da conservação arraigados nas entranhas do Estado e da sociedade civil, a outra encontrava imensos obstáculos para forjar-se enquanto alternativa viável e exequível. Nesse contexto, a educação foi parte substancial da tentativa de alteração das estruturas¹⁶ da sociedade brasileira nos primeiros anos da década de sessenta. Foi, também, mecanismo essencial para a conservação da mesma no pós-abril de 1964.

15 Este segmento fundamenta-se no nosso livro “A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas”. João Pessoa, Editora Universitária (UFPB), 2015.

16 A crença exacerbada no “poder da educação” para a transformação da sociedade foi uma das marcas de parcela significativa dos movimentos de alfabetização e cultura popular dos anos sessenta. Paulo Freire foi um dos que, posteriormente, reconheceram que a educação não é a “alavanca da transformação social”, embora a história tenha mostrado até o presente que, sem educação, não há possibilidade de alteração profunda nas estruturas de qualquer sociedade.

Entre os teóricos da educação brasileira que se preocuparam, especificamente, com as interações entre a educação e a política, ao longo da construção de seus respectivos discursos pedagógicos, destacam-se Paulo Freire e Dermeval Saviani. Ambos advogam a indissociabilidade entre a prática educativa e a prática política.

Para Paulo Freire,¹⁷ a politicidade do ato educativo é concomitante à educabilidade do ato político. A educação é (sempre) política e a atividade política educa (contém uma pedagogia). A prática (e a teoria) educativa não contém apenas “aspectos políticos”, porquanto se revela política integralmente nos seus mínimos instantes e detalhes.

Sob este prisma, concorda-se com Adriana Puigróss, quando, em sua análise destaca:

Uno de los grandes acertos de Paulo Freire fue destacar la presencia del elemento político en los procesos educacionales de nuestras sociedades no como simple reflejo de la lucha de clases, sino avanzando hacia análisis de la forma específica que adquiere la opresión social en el interior del proceso educativo, en el lugar de transmisión-creación del saber. A partir de postular la posibilidad del vínculo dialógico, dando por tierra con las teorías reproductivistas, Freire proporcionó elementos que nos permiten estudiar en el sujeto pedagógico las expresiones simbólicas de las diferentes posiciones relativas de educador y educando e sus consecuencias para la producción, reproducción y/o transformación de la cultura.¹⁸

Os conteúdos programáticos escolares, por exemplo, revelam (ou escondem) escolhas, opções e preferências sociais, culturais, ideológicas – mesmo quando proclamam o contrário e tentam efetivar-se

17 O binômio “educação-política” constitui o eixo central do discurso de Freire. Vide Scocuglia, Afonso. Op. cit., 2015.

18 Fonte: Puigróss, Adriana. “Historia y prospectiva de la educación popular latino-americana” in Educação Popular - Utopia Latino-americana. Gadotti, Moacir e Torres, Carlos (org.). S. Paulo, Cortez/Edusp, 1994, p.17.

como “neutralidade científica”. Os professores trabalham esses conteúdos conforme suas visões de mundo, suas ideias, sua prática, suas representações sociais, seus símbolos e signos. Os alunos adquirem conhecimentos, filtrando-os ou não, também conforme suas escolhas e preferências – embora tanto o professor como o aluno sigam normas sociais e escolares. Estas, por sua vez, são ditadas segundo determinadas opções, escolhas. E, assim, de modo sucessivo, nas múltiplas relações escolares (por mais invisíveis que sejam), estão presentes, em todos os seus momentos multifacetados, a inseparabilidade e as especificidades da educação e da política.

Conforme Saviani (1983), a especificidade da política está no “vencer” (os antagonicos), enquanto a especificidade da pedagogia está no “convencer” (os não-antagonicos). Mas, como nessa visão o “vencer” (político) passa, necessariamente, pelo “convencer” (pedagógico), esta passagem faz com que a política seja permeada pela pedagogia. Ao mesmo tempo, como o “convencimento” (pedagógico) constitui pressuposto para a “vitória” (política), toda pedagogia implica certa política.

No entanto, vale a advertência: a ligação político-pedagógica é tão intensa que quando se desvela a especificidade de uma delas, esta especificidade não impede a presença da outra.

Incluem-se, nesta análise, as políticas e pedagogias “de força”. Isso quer dizer que o vencer e o convencer não podem adquirir “auras de pureza”, pois são conhecidos os métodos e as técnicas usuais na política partidária, estatal, pública. Durante o regime militar (pós-1964), no Brasil, o “convencimento” e as vitórias dos governantes foram obtidos pela aniquilação dos adversários. Nesse período, a pedagogia da tortura “convenceu” muitos a abandonarem suas (o)posições e, assim, a ditadura política “venceu” seus obstáculos.

CAPÍTULO I

POLÍTICAS EDUCACIONAIS, MOVIMENTOS DE CULTURA E EDUCAÇÃO POPULAR

ASPECTOS FUNDAMENTAIS DA POLÍTICA EDUCACIONAL DO ESTADO

A política educacional do Estado brasileiro, no chamado período de “redemocratização” (1946-64), foi alimentada nas batalhas entre os grupos de defesa da educação pública e os privatistas. Esses embates foram marcados por três acontecimentos principais: a tramitação no Congresso do projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), entre 1948 e 1961; a Campanha em defesa da escola pública (a partir de 1960) e a disseminação dos movimentos de alfabetização e cultura popular em todo o Brasil, principalmente na região Nordeste, nos primeiros anos da década de sessenta.

A Constituição de 1946 determinou a elaboração de uma Lei de Diretrizes e Bases para a educação, já que as leis não específicas existentes, gestadas durante o Estado Novo, eram consideradas ultrapassadas, além de apropriadas à ditadura. Em 1948, o Ministro da Educação, Clemente Mariani, apresentou o primeiro projeto de lei, que trazia preocupações expressas com a educação das camadas populares. Propunha, entre outras inovações, a extensão da escola gratuita aos setores operários e camponeses e a equivalência entre cursos de nível médio (inclusive, os cursos técnicos). Tal projeto, considerado avançado para a época, foi engavetado (por esforço especial do ex-Ministro da Educação, de Vargas, Gustavo Capanema) e, posteriormente, “extraviado”. Após ser recomposto, o projeto só voltou a tramitar em 1957. A seguir, um

novo projeto de lei,¹⁹ fundamentado nas conclusões do III Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino (1948), foi enviado ao Congresso, trazendo explícita defesa dos interesses privados, em nome da liberdade de ensino e da não ingerência da política na educação. De acordo com o projeto, esta deveria ser gerida pela sociedade civil – leia-se pela iniciativa privada – e só complementarmente pelo Estado. A LDBEN (sancionada por Goulart em 1961), resultante do embate travado em torno dos dois projetos, era uma mescla de defesa da escola pública e de concessões à escola particular.²⁰

Na I Convenção Estadual, realizada em São Paulo (maio de 1960), foi organizada a campanha de defesa da escola pública, liderada por alguns liberais e tendo como presidente Júlio de Mesquita Filho (diretor do influente jornal O Estado de São Paulo). Apesar da liderança formal dos liberais, foram os participantes de tendências “de esquerda” que mais se empenharam nos debates e encontros diversos. Com suas ações, expandiram a campanha em direção aos setores populares organizados, especialmente nas convenções operárias de defesa da escola pública,²¹ realizadas em 1960 e 1961.

No governo Goulart (1961-1964), durante o qual, toda a mobilização político-educacional e cultural atinge seu ápice, as questões educacionais foram tratadas como prioridade da ação estatal. Entre essas questões, destacou-se o apoio aos movimentos de alfabetização e cultura popular, especialmente a partir do Plano de Emergência (liderado por Darcy Ribeiro) de 1962.

Nesse aspecto, convém transcrever a avaliação do quadro educacional brasileiro, na mensagem do Presidente Goulart apresentada ao Congresso Nacional, na abertura dos trabalhos legislativos de 1963:

Um dos principais obstáculos ao pleno desenvolvimento do povo brasileiro encontra-se na extrema precariedade da rede nacional de ensino, destinada à preparação da infância e da juventude. O progresso

19 Denominado “Substitutivo (Carlos) Lacerda”.

20 Fonte: Já citadas.

21 Fonte: *Ibidem*.

experimentado pelo País, nos últimos dez anos, tornou mais nítida a incapacidade do nosso sistema de educação (...) incapaz de formar a força de trabalho altamente qualificada que o desenvolvimento nacional requer (...). Mas, ao mesmo tempo, jamais o Brasil se manifestou tão inconformado com o seu sistema educacional e jamais a educação representou para todas as camadas do povo aspiração tão candente quanto agora representa. É que estamos diante de um reflexo de transformações que se processam no cerne mesmo do corpo social brasileiro (...). Queremos ser agora uma sociedade moderna. Mas esta terá que se basear na educação formal, com a produção fundada, não na tradição oral, no saber vulgar, mas na ciência e na tecnologia mais desenvolvidas (...). Nessa nova sociedade, não haverá mais lugar, mesmo nas tarefas mais simples, para o trabalhador incapaz de dominar as técnicas elementares da leitura, da escrita e da contagem. Nela, as perspectivas de desenvolvimento pessoal de cada brasileiro estarão em todos os setores, na dependência de sua capacidade de assimilar e dominar uma cultura que só pode ser aprimorada através da escola.²²

Como se observa, para Goulart, a educação era representada como tendo um papel decisivo no desenvolvimento nacional, na própria transição do “arcaico ao moderno”, ou seja, constituía fator determinante da modernidade brasileira. Certamente, seu primeiro e decisivo passo seria atacar o analfabetismo de jovens e adultos e “arranjar” escolas para mais de sete milhões de crianças em idade escolar, analfabetos em potencial.

Quanto à rede escolar existente, a mensagem presidencial era contundente:

22 Fonte: A Educação nas Mensagens Presidenciais. Brasília, MEC/INEP, 1987, p.356-357.

Nossas escolas de todos os níveis não se adaptaram às necessidades da hora presente. Conformam-se, ainda, às exigências elementares daquela sociedade arcaica, em que o ensino primário era meramente preparatório ao ingresso na escola média e esta simples estágio necessário à matrícula nos cursos superiores. A rede escolar servia a uma camada ínfima a população e contribuía mais para validar as posições e as funções sociais do que para preparar efetivamente as pessoas para os misteres da produção. A grande tarefa atual é a de expandir a rede de ensino (...). Até nas cidades mais ricas e mais industrializadas do País, ainda nos contentamos em oferecer uma escola primária de apenas quatro séries, incapaz de formar a massa trabalhadora exigida por uma nação de 70 milhões de habitantes, em plena expansão industrial. Acresce a circunstância de que a escola não consegue graduar na quarta série primária nem a metade dos alunos que a procuram.²³

Ainda segundo o Presidente, mais da metade da população brasileira era analfabeta. Por outro lado, dos alunos que ingressavam do primário, 7% chegavam à quarta série, enquanto 1% entrava nas universidades.

O governo federal visualizava algumas soluções. A principal delas priorizava uma das exigências da LDBEN, recém-aprovada,²⁴ que previa investimento na educação, no mínimo, 12% dos impostos arrecadados. Como decorrência, seria implantado o Plano Nacional de Educação (PNE) que, até o final do governo, investiria 500 bilhões de cruzeiros. Entre outros, o PNE tinha os seguintes objetivos: educar toda a nação e não só uma elite como, até então, por séculos, vinha-se fazendo; expandir a rede de ensino por todo o país; desencadear a Campanha Nacional de Alfabetização para erradicar o analfabetismo; apoiar a Universidade em sua obra de “renovação nacional” e de embasamento

23 Fonte: *Ibidem*, p.358.

24 A LDBEN foi sancionada por Goulart em 1961, depois de tramitar durante treze anos no Congresso Nacional. Sobre a LDBEN de 1961, vide Saviani (1996).

da transição à modernidade brasileira.

Em termos quantitativos, o PNE²⁵ pretendia programar no período de 1963 a 1970:

a - ensino primário, matrícula até a quarta série de 100% da população escolar entre 7 e 11 anos de idade; e matrícula nas quintas e sextas séries de 70% da população escolar de 12 a 14 anos; b - ensino médio, matrícula de 30% da população escolar de 11, 12 e 14 anos nas duas primeiras séries do ciclo ginasial; matrícula de 50% da população escolar de 13 a 15 anos nas duas últimas séries do ciclo ginasial e matrícula de 30% da população de 15 a 18 anos nas séries do ciclo colegial; c - ensino superior, expansão da matrícula até a inclusão, pelo menos, da metade dos que terminaram o curso colegial.

No aspecto qualitativo, buscava atingir as seguintes metas:

a - além de matricular toda a população em idade escolar primária, deverá o sistema escolar contar, até 1970, com professores primários diplomados, sendo 20% em curso regentes, 60% em cursos normais e 20% em cursos de nível pós-colegial; b - as duas últimas séries, pelo menos, do curso primário (quintas e sextas séries) deverão oferecer dia completo de atividades escolares e incluir no seu programa o ensino, em oficinas adequadas, das artes industriais; c - o ensino médio deverá incluir em seu programa o estudo dirigido e estender o dia letivo a seis horas de atividades escolares, compreendendo estudos e práticas educativas; d - o ensino superior deverá contar pelo menos com 30% de professores e alunos em tempo integral.²⁶

25 O PNE do governo Goulart foi, em parte, seguido pelos militares após o golpe de abril de 1964.

26 Fonte: Vieira, Evaldo. Estado e Miséria no Brasil – de Getúlio a Geisel. São Paulo,

Nos últimos meses de 1962 e início de 1963, já como parte das ações do PNE, foi realizado um Plano de Emergência – do qual a CEPLAR e o SIREPA participaram, na Paraíba – que executava a “nova política de coordenação de esforços federais, estaduais e municipais” para melhorar a educação em todo o Brasil.

No corpo desse Programa, foram aplicados cerca de seis bilhões de cruzeiros no campo do ensino primário e médio, permitindo promover construções escolares e respectivo equipamento num total de 1.400 salas de aula com capacidade para 112.000 novas matrículas no ensino primário; incentivar a escolarização de emergência para cursos de alfabetização e recuperação cultural; recuperação e ampliação de estabelecimentos de nível médio visando o aumento de 100.000 matrículas gratuitas em 1963; início de construção da Rede Nacional de Ginásios Industriais; construção e equipamento do primeiro Centro Integrado de Ensino Médio, destinado ao preparo de mestres no ensino secundário e, ainda, um programa de aperfeiçoamento de professores, na elaboração de material didático para o ensino normal (...). Dentro desse Programa cumpre assinalar a publicação de material didático em quantitativos enormemente superiores a quaisquer tentativas anteriormente realizadas, a começar de 4 milhões de cartilhas de alfabetização destinadas às escolas primárias e às classes de recuperação de adultos e adolescentes e 150.000 manuais do alfabetizador.²⁷

Por sua vez, o Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social (1963/65) – que previa a aplicação dos 500 bilhões de cruzeiros no PNE –, ao salientar a importância da ciência e da tecnologia, destacou a necessidade da “educação para o progresso” e impeliu o governo federal a repassar recursos aos Estados e Municípios, a fim de suprir os

Cortez, 1987, p.172.

27 Fonte: A Educação nas Mensagens Presidenciais. Op. cit., p.361.

investimentos no ensino elementar. O Plano Trienal, também, previa o treinamento e formação de pessoal técnico.

As oposições ao Plano e ao governo Goulart como um todo resultaram no solapamento das bases dos investimentos educacionais anunciados. Mesmo assim, entre 1961 e 1964, verificou-se um aumento considerável nos investimentos federais (593%), estaduais (331%) e os municipais (355%) – mesmo considerando o crescimento inflacionário no período – o que demonstrou os esforços e as preocupações do Estado populista com a educação.²⁸ Entre estes esforços, destacou-se o campo do ensino elementar, para o qual o Plano Trienal previra, entre outras metas, as seguintes:

Destinar à escolarização de emergência e à alfabetização de adolescentes e adultos cerca de 20 bilhões de cruzeiros; construir e equipar 18 grandes centros de formação e especialização do magistério primário e utilizar a rede nacional de escolas normais para formar, no triênio, 48.000 professores e 10.000 supervisores que, por sua vez, ministrarão cursos intensivos de aperfeiçoamento a 69.000 professoras leigas.²⁹

Torna-se importante salientar que os investimentos, nas reformas educacionais, foram pensados como parte do esforço governamental pelas chamadas “reformas de base”, entre as quais a educacional foi destacada como uma das prioridades.

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS

A efervescência político-cultural, sentida na segunda metade dos anos cinquenta no Brasil, refletiu-se no campo educacional, especialmente naquele setor onde os resultados políticos poderiam ser efetivados de imediato: a alfabetização de adultos e a conseqüente formação de novos contingentes de eleitores. Além da importância da “leitura, escrita e contagem” para o desenvolvimento nacional, os interesses se voltaram para o dividendos eleitorais resultantes de tais atividades. Ademais, a

28 Fonte: Vieira, Evaldo. Op. cit., p.168.

29 Fonte: A Educação nas Mensagens Presidenciais. Op. cit., p.362.

participação crescente de estudantes, intelectuais e militantes políticos nas discussões em torno do “nacionalismo-desenvolvimentista” estimuladas pelo ISEB³⁰, contribuiu para a sua disseminação: o nacionalismo deixou de ser bandeira apenas da elite e penetrou com força na sociedade brasileira. Nessa discussão, incluiu-se o papel decisivo da educação como base do “progresso” e da conquista da “soberania nacional”.

Na esteira da aplicação de um método (eficaz e rápido) de alfabetizar adultos, estariam também propiciadas as condições especificamente pedagógicas para formar milhões de eleitores “conscientes da realidade nacional”, provavelmente, em sua maioria, prontos para sufragar candidatos populistas e/ou progressistas/”de esquerda”. Era a “revolução pela educação e pelas urnas”, enquanto projeto. Ao mesmo tempo, havia a preocupação dos opositoristas que não desejavam profundas alterações nas regras do jogo político-eleitoral.

Nas eleições de 1960, já se faziam sentir os efeitos da difusão do ensino elementar em geral e do programa de educação de adultos da Campanha de Educação de Adolescentes e de Adultos (CEAA): o eleitorado havia crescido em quase 50% entre 1950 e 1960 (7,9 milhões em 1950 e 11,7 milhões em 1960). A votação para presidência da República revelou a desobediência do eleitorado aos seus líderes tradicionais, embora o poder local – e as oligarquias nele apoiadas – tenham logrado manter sua representação no Congresso. Mostrava-se a difusão do ensino como poderoso aliado contra a política dos currais eleitorais, ao menos em relação ao governo da União.³¹

Convém destacar as constatações do trabalho citado. A participação e os resultados eleitorais consequentes da alfabetização de adultos em larga escala não constituíam uma mera “possibilidade”, mas uma realidade quantificável, já nas eleições de 1960. A tendência dos votos

30 Sobre o ISEB, vide Toledo (1982) e Roux (1990).

31 Fonte: Paiva, Vanilda. Educação popular e educação de adultos. São Paulo, Loyola, 1980, p.204.

a favor de certa renovação política, contra o “cabresto”, também era mensurável, ainda que não tenha modificado o panorama político nacional. A prática da educação de adultos, em massa, desnudava outros interesses – como os dos católicos e dos protestantes – pelo controle político-pedagógico da alfabetização dos adultos.

Nesse sentido, mesmo com poucos meses de governo, Jânio Quadros lançou a Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo (MNCA) e, em conjunto com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), oficializou o que viria a ser, no período Goulart, um dos mais importantes programas alfabetizadores: as escolas radiofônicas do Movimento de Educação de Base (MEB). O Estado e a Igreja Católica se uniam para alfabetizar em massa.

Foi durante o governo Goulart que as iniciativas e a efetivação da educação de adultos constituíram máxima prioridade. A mobilização de contingentes de adultos para a alfabetização (e para a “conscientização” da realidade nacional) tornou-se investimento tanto no aspecto socioeconômico (do nacional-desenvolvimentismo), como no âmbito político (na própria sustentação do populismo janguista – inclinado para a “esquerda”).

É importante registrar, porém, uma herança: o fim dos anos cinquenta e o início da década de sessenta foram o desaguadouro histórico de fracassadas campanhas alfabetizadoras anteriores. Como tentativa de antídoto ao fracasso até então consumado, um novo “realismo educacional” trazia à tona novas preocupações específicas da educação dos adultos. Entre essas preocupações, havia uma principal: a alfabetização de adultos não existia como uma prática e uma teoria neutras. Ao contrário, tal processo continha motivações e emanava consequências eivadas de conteúdos políticos, econômicos, sociais e culturais.

Em termos de ideias, as discussões do II Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado em 1958, repercutiram nos anos sessenta. Várias teses e diversas correntes foram apresentadas, sendo que, em síntese, competiram duas tendências principais: os que queriam a educação de adultos agindo preventivamente contra a “subversão” e as “perturbações sociais” que seriam possibilitadas, em oposição aos que pugnavam por uma “verdadeira” democracia. Esta só seria possível quando “todos os maiores de 18 anos soubessem ler a chapa do

candidato de sua escolha” e escolhê-lo em função de suas posições e atitudes “frente à coisa pública”.

Não obstante, a principal preocupação política desses grupos residia no perigo da convulsão social. Temia-se que a grande maioria dos adultos, excluída de qualquer processo de decisão ou escolha sociopolítica, pudesse, ao “saber” melhor “a realidade”, adquirir um “poder” de transformação,³² até então desconhecido e, por isso mesmo, imprevisível, talvez incontrolável. Note-se que, mesmo entre os defensores das reformas estruturais da sociedade brasileira, havia a preocupação em evitar “choques”, “crises” e em conduzir o processo de forma pacífica e ordeira. Entre estes, destacaram-se os setores católicos “progressistas” e correntes comunistas, inclusive aquelas lideradas por Prestes.

Era praticamente consensual que o saber-poder presente na educação dos adultos teria que ser controlado. Assim é que sua implantação seguiu os parâmetros políticos ditados pelos grupos que “venceram” a disputa, os quais lideraram os movimentos de alfabetização, até abril de 1964.

No mesmo Congresso, também foram esboçadas as ideias político-pedagógicas que contribuíram, no início dos anos sessenta, para o surgimento do chamado “Método Paulo Freire”. Entre outras propostas e afirmações, o relatório do encontro preparatório, realizado em Recife, advogava:

- a “conscientização” a respeito do “desenvolvimento nacional” por parte do “povo” e a intensa participação deste nas decisões da vida pública do país;
- o fim dos “transplantes educacionais”, perpetuadores da colonização, e a elaboração de cursos e materiais didáticos que correspondessem à realidade existencial dos alfabetizando-educandos adultos;
- a viabilização de um trabalho educativo “com” o homem e não “para” o homem;
- a formação de um “novo” educador, participante (não-diretor) do processo alfabetizador, enquanto construtor de um “novo” país;

32 Fonte: *Ibidem*, p.209.

- a substituição do discurso do professor pelo debate no grupo e a utilização de técnicas modernas de trabalho em grupos (depois chamados de “círculos de cultura”) com auxílio de recursos audiovisuais³³.

Com efeito, o tratamento exclusivamente técnico dos problemas da educação dos adultos cedeu espaço para preocupações políticas, sociais, econômicas e culturais inerentes à prática educativa. Nessa justificativa, o preconceito contra o analfabeto foi, efetivamente, combatido: sua existência, ao invés de constituir uma “chaga nacional”, era reconhecida como produto das condições socioeconômicas às quais o povo estava submetido. Ao lado das preocupações com as quantificações, foram destacadas as ações qualitativas em relação aos processos de ensino-aprendizagem e aos novos métodos (“modernos e ativos”).³⁴

No início de 1958, foi encetada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) como um programa de educação popular em geral. A partir de 1959, com o aumento dos recursos financeiros disponíveis, a CNEA firmou convênio com o SIRENA – Sistema Rádio-Educativo Nacional, e passou a atuar na área da alfabetização de jovens e adultos com escolas radiofônicas, através da assistência de monitores treinados, em locais escolhidos pela própria comunidade. Em sua breve vida (1958/1963), a CNEA-SIRENA inspirou algumas experiências importantes, que duraram mais que ela mesma, a exemplo do SIREPA (Sistema Rádio-Educativo da Paraíba). Por seu turno, a alfabetização pelo rádio, através do MEB³⁵, atingira, já em 1961, os Estados de Goiás, Bahia, Sergipe, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Ceará e Pará.

Analisando-se esta breve história de ações oficiais e não-oficiais da política de educação de adultos, formula-se a questão: Todas essas ações ocorriam aleatoriamente, sem coordenação? Até certo ponto, sim. Pode-se dizer que, em matéria de educação – em particular dos adultos – o período janguista caracteriza-se pela multiplicidade de ações, pela disputa entre grupos e pela falta de uma coordenação geral.

33 Fonte: *Ibidem*, p.210.

34 Fonte: *Ibidem*, p.333.

35 Fontes: Wanderley (1984) e Fávero (1983), já citados.

Objetivando estabelecer uma coordenação nacional dos programas e experiências que estavam sendo executados, foi realizado o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular (Recife, 1963).³⁶ Entre os resultados práticos do Encontro, destacaram-se: a criação da Comissão Nacional de Cultura Popular e a instauração do Plano Nacional de Alfabetização (PNA), dirigido por Paulo Freire. A Comissão, adjunta ao gabinete do Ministro da Educação, implantaria o “Sistema Paulo Freire”, em nível nacional.³⁷

A reação militar de 1964 não deixou que tal coordenação atuasse, evitando um “perigo maior” temido pelos golpistas e seus aliados. O PNA, considerado “um dos mais perigosos planos subversivos em marcha”, foi extinto duas semanas após o golpe.

Não obstante, para além das oposições e das diferenças ideológicas, tanto os grupos “conservadores” (de “direita”), como os “progressistas” (de “esquerda”) entenderam que o controle da educação sistemática, principalmente em seu primeiro e mais expressivo estágio – a alfabetização – era instrumento de qualquer grupo ou governo que tivesse pretensões de chegar ao poder (ou nele se manter) pelo voto. Desse ângulo, um extrato do discurso de Paulo Freire, proferido no encerramento da experiência de Angicos/RN, na presença do Presidente Goulart, é esclarecedor:

Senhor Presidente, apenas onze situações sociológicas foram necessárias para nós deixarmos estes 300 homens de Angicos, não apenas podendo fazer uma carta a V. Excia., mas sobretudo podendo dizer conscientemente que de hoje em diante estes homens vão votar não nos homens que lhes peçam um voto; vão votar não nos padrinhos, vão votar não nos políticos que somente porque sejam políticos se apoderam do seu destino; vão votar não somente nos coronéis ou porque coronéis, mas vão votar precisamente na

36 Discurso de Paulo Freire no encerramento da experiência de Angicos (1963).

37 Nesse encontro, foram indicados dois membros da CEPLAR (Isa Guerra e Paulo Pontes) para a composição da Comissão Nacional de Cultura Popular do governo Goulart.

medida em que estes candidatos revelem uma possibilidade de realmente e de lealmente servir ao povo e servir a ele mesmo.³⁸

A possibilidade de milhões de brasileiros saberem ler e, assim, compreenderem sua situação, de tentarem organizadamente transformá-la, de adquirirem “saber/poder”, de escolherem e agirem coletivamente e, assim, galgarem outros poderes, tornou-se uma das principais apostas das “esquerdas”. Em contrapartida, foi preocupação permanente dos que não admitiam mudanças, a não ser aquelas que lhes beneficiassem (empresários, grupos oligárquicos, grandes proprietários rurais, comerciantes, grupos internacionais, militares etc.).

OS MOVIMENTOS DE ALFABETIZAÇÃO E CULTURA POPULAR

O que houve de tão poderoso na educação popular dos anos sessenta para interessar tantas pessoas e entidades? Osmar Fávero caracteriza o poder desses movimentos de cultura e educação, apresentando o seguinte argumento:

Dentre as formas de luta popular que surgiram naqueles anos (1960), ou que neles conseguiram se fortalecer, uma delas se chamou cultura popular; e ela subordinava outra: a educação popular. Nesse campo, tudo se refez e tudo se imaginou criar ou recriar, a partir da conscientização e da politização – ou seja, da organização das classes populares. O que se pretendia? Transformar a cultura brasileira e, através dela, pelas mãos do povo, transformar a ordem das relações de poder e a própria vida do país. Os instrumentos? Círculos de cultura, centros de cultura, “praças de cultura”, teatro popular, rádio, cinema, música, literatura, televisão (...), sindicatos, ligas (...) com/para/sobre o povo. Instrumentos que se convertiam em

38 Fonte: discurso de Paulo Freire no encerramento da experiência (já citada) de Angicos (RN).

Entre os principais movimentos, implantados no Nordeste, entre 1960 e 1964, merecem destaque: o Movimento de Cultura Popular (MCP), criado em maio de 1960, na Prefeitura do Recife (gestão Arraes); a Campanha “De Pé no Chão também se Aprende a Ler”, sob os auspícios da Prefeitura de Natal (RN), instituída em fevereiro de 1961; o Movimento de Educação de Base (MEB), da CNBB em convênio com o governo federal, instituído em março de 1961, em vários Estados.

O que esses movimentos trouxeram de novo? Basicamente, não constituíam apenas campanhas alfabetizadoras “de massa”, para “acabar com a doença do analfabetismo”. Propuseram-se a alfabetizar adultos, mas em outra perspectiva. Segundo se pode depreender da ideia de seus líderes: “na perspectiva da valorização da cultura e da educação popular”. Embora continuassem sob patrocínio do Estado, sob seu financiamento, esses movimentos transcenderam o controle estatal e imiscuíram-se na sociedade civil, aprofundando suas raízes. Nesse sentido, constituíram “poderes” (FOUCAULT, 1979) “fora” do Estado, no entanto, infiltrados em seu interior.

Certamente, uma das formas de “estar no Estado”, transcendendo-o, foi impulsionada pela priorização da “educação como cultura” e da “cultura como manifestação artístico-intelectual”. Entretanto, a educação e a cultura seriam objetivadas do ponto de vista das necessidades, dos valores e da capacidade de mobilização e organização popular.

O Movimento de Cultura Popular de Recife, em seu Plano de Ação para 1963, preconizava:

Um movimento de cultura popular só surge quando o balanço das relações de poder começa a ser favorável aos setores populares da comunidade e desfavorável aos seus setores de elite. Esta nova situação caracteriza, de modo genérico, o quadro atual da vida brasileira. No caso particular de Pernambuco, primeiramente em Recife, logo depois em todo o estado, aquele ascenso democrático assumiu proporções inéditas, daí

39 Fonte: Fávero, Osmar. Op. cit., p.9.

resultando um elemento qualitativamente novo na configuração do movimento de cultura popular. Em Recife, e a seguir em Pernambuco, as forças populares lograram se fazer representar nos postos-chaves do governo e da administração. A ocorrência dessa conquista, alcançada através do esforço organizado das massas populares, criou novas condições que se traduzem na possibilidade do movimento de cultura popular ser financiado por recursos públicos e ser apoiado pelos poderes públicos (...). O movimento popular não gera um movimento cultural qualquer. Gera, precisamente, um movimento de cultura popular. Os interesses culturais do movimento popular têm, portanto, um caráter específico: exprimem a necessidade de uma produção cultural, a um só tempo, voltada para as massas e destinada a elevar o nível de consciência social das forças que integram, ou podem vir a integrar, o movimento popular.⁴⁰

A temática do MCP mostra, a exemplo dos outros movimentos e campanhas desse período, que o populismo e o popular encontravam-se indissociados. Ao afirmar, por exemplo, que “a ocorrência dessa conquista (foi) alcançada através do esforço organizado das massas populares”, ao mesmo tempo, escondia a determinante presença de setores médios e de intelectuais (profissionais) em sua “conquista”, além das mãos invisíveis do populismo (“de esquerda” e “de Estado”).

Por outro lado, a noção de “cultura popular” emergiu em oposição à de “cultura de elite”. Todavia, foi uma parcela dessa elite (intelectuais, estudantes, professores, setores médios em geral) que se propôs a “alfabetizar adultos na perspectiva da educação/cultura popular” e a “elevar o nível de consciência social das forças do movimento popular”.

Outro movimento importante, a campanha (literalmente, acampamentos escolares) “De Pé no Chão também se Aprende a Ler”,⁴¹ da

40 MCP - Memorial (26 anos). Recife, Fundação de Cultura da Cidade do Recife, 1986, p.51.

41 Fonte: Gomes, Moacyr de. Op. cit., 1991, e Germano, José W. Lendo e Aprendendo.

prefeitura de Natal (RN), surgiu de compromissos assumidos pela aliança “progressista” responsável pela campanha do prefeito eleito (Djalma Maranhão) em 1960.

As forças progressistas, nacionalistas, de esquerda estruturaram a campanha de seu candidato em organizações suprapartidárias (...). A exemplo da Frente do Recife, em Natal formou-se um arco político muito amplo: de conservadores modernos aos jovens cristãos radicais e aos comunistas.⁴²

Essa campanha, também extinta pelos golpistas de 1964, se desdobrou em vários outros projetos (fases), depois de resolver os problemas de espaço físico de maneira muito barata, construindo galpões de palha com a comunidade, adaptados em “acampamentos escolares”. A exemplo do MCP realizou “praças de cultura”, praticou o “Método Paulo Freire”, preocupou-se em formar educadores e em profissionalizar seus educandos.

O documento apresentado no I Encontro de Alfabetização e Cultura Popular, já citado, mostrava a mescla de influências da AP e do PCB e a presença do “sonho da revolução cubana” no slogan (colocado no final) de José Martí:

Há um entrelaçamento dialético entre cultura popular e libertação nacional - socialismo e luta anti-imperialista. Por conseguinte, embora pareça paradoxal, a cultura popular tem papel de instrumento de revolução econômico-social, mas, em última instância, a afirmação e vitória dessa revolução é que irá possibilitar o surgimento das mais autênticas criações populares, livres das alienações que se processam no plano político e econômico. Fica claro, portanto, o mais profundo sentido dialético da revolução popular

São Paulo, Cortez, 1989.

42 Fonte: Goés, Moacyr de e Cunha, Luís A. O golpe na educação. Rio de Janeiro, Zahar Ed., 1991, p.22.

que não é um fim, porém um meio de conseguir a libertação total do povo, fazendo-o construtor do seu destino. Nenhum povo é dono do seu destino se antes não é dono de sua cultura.⁴³

Para ter-se uma ideia da importância adquirida pelo Movimento de Educação de Base - MEB basta que se analisem suas realizações: presente em treze Estados, no início de 1964; manteve onze sistemas em 1961 e cinquenta e cinco em 1964; vinte e cinco emissoras transmitiam as aulas do MEB; entre técnicos, administradores e supervisores, trabalhavam quase seiscentas pessoas, em março de 1964; o número máximo de escolas radiofônicas (7.353) foi atingido em 1963; entre 1961 e fins de 1965, quando foi extinto, o número de alunos concluintes aproximou-se de 380.000; entre professores, supervisores, animadores populares e monitores, o MEB capacitou 13.770 indivíduos, entre os quais 7.500 monitores voluntários.⁴⁴ A partir de 1962, refletindo a atuação de seus quadros de base, esse movimento incorporou as questões relativas à valorização da “cultura popular”, indo além da própria organização pedagógica das escolas pelo rádio. Os novos rumos do MEB ocorreram paralelamente às divisões da Juventude Universitária Católica (JUC), cujas forças “de esquerda” originaram a Ação Popular (AP).⁴⁵

Além dos movimentos citados, merece destaque o Centro Popular de Cultura da UNE, inclusa a alfabetização. Na prática, “cultura” significava atividades de teatro, música, cinema, literatura, publicações, cursos de extensão. Depois do Encontro de Recife (fim de 1963) é que o CPC-UNE decide-se pela alfabetização. No seu manifesto (1962), podia-se ler:

Nossa arte está em condições de transformar a consciência do nosso público e fazer nascer no espírito do povo uma evidência radicalmente nova: a compreensão concreta do processo (...). A arte popular

43 Fonte: *Ibidem*, p.27.

44 Fonte: Wanderley, Luis E. *Op. cit.*, p.59-60.

45 Fonte: Arantes, Aldo et al. *História da Ação Popular - da JUC ao PC do B.* São Paulo, Alfa-Omega, 1984.

revolucionária aí encontra seu eixo mestre e (...) o homem aparece como o próprio autor das condições históricas de sua existência. Nenhuma arte poderia se propor finalidade mais alta que esta de se alinhar lado a lado com as forças que atuam no sentido da passagem do reino da necessidade para o reino da liberdade.⁴⁶

Observa-se, no documento, um misto de vanguardismo-esquerdismo e de pedagogia (convencimento), para “transformar a consciência do nosso público”. Como em todos os movimentos citados, emerge uma questão norteadora: a “conscientização”.

Destarte, ficou evidente a influência das propostas político-pedagógicas de Paulo Freire, cujo “Método” foi veículo das seguintes ações, entre outras:

a) Em Recife, do Movimento de Cultura Popular - MCP; da União Estadual dos Estudantes de Pernambuco e do Diretório Central dos Estudantes da Universidade do Recife (financiado pelo MEC);

b) Em João Pessoa e, depois, em parte do Estado, da CEPLAR (Campanha de Educação Popular da Paraíba);

c) Em Natal, da Campanha “De Pé no Chão também se Aprende a Ler” (financiada pela Prefeitura de Natal);

d) Em Angicos (RN) e no 16º Regimento de Infantaria do Exército - RN (financiado pela Aliança para o Progresso, através do convênio SUDENE/MEC/USAID);

e) Em Osasco (SP);

f) Em Brasília, através do Plano Nacional de Alfabetização (PNA-MEC);

g) Projeto Nordeste e Projeto Sul (Sergipe e Rio de Janeiro – financiados pelo PNA-MEC).⁴⁷

Em que pese todo o voluntarismo de suas ações, esses movimentos necessitavam de uma proposta pedagógica que servisse de instrumento e veículo de suas posições políticas. É nesse contexto que se destacam

46 Fonte: “CPC da UNE - Manifesto de 1962”, in Fávero, Osmar. Op. cit., p.69-70.

47 Fonte: Góes, Moacyr. “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”. São Paulo, Cortez, 1991, p.53-54.

as proposições metodológicas de Paulo Freire.⁴⁸ Suas ideias galvanizaram praticamente todos os movimentos e campanhas “progressistas” e, até os “conservadores” que diziam usá-la (depois de 1964), em termos técnico-metodológicos, sem sua politização. Pode-se dizer que a alfabetização de jovens e adultos na década de sessenta foi marcada em toda a sua extensão pelo “Método Paulo Freire”. Nele, alfabetização e “conscientização” não se dissociavam, conforme preconizava seu autor:

A afirmação fundamental que nos parece dever ser enfatizada é a de que a alfabetização de adultos, para que não seja puramente mecânica e memorizada, o que se há de fazer é proporcionar-lhes que se conscientizem para que se alfabetizem. Daí que um método ativo ajude o homem a se conscientizar em torno de sua problemática, em torno de sua condição de pessoa, por isso de sujeito, se instrumentalizará para as suas opções. Aí, então, ele mesmo se politizará.⁴⁹

Adotando as propostas de Paulo Freire ou posicionado-se contra as mesmas articularam-se praticamente todos os movimentos que antecederam o golpe de 1964, assim como os que vieram a substituí-los. Até o MOBRAL, durante a ditadura militar, afirmava utilizar parte das suas técnicas e metodologias sem a politização.

48 Essas proposições basearam-se nas reflexões de integrantes do SEC-UR, publicadas na revista “Estudos Universitários” (N.º 4, 1963), da Universidade do Recife.

49 Fonte: Freire, Paulo. Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982, p.120.

CAPÍTULO II

A HISTÓRIA DA CEPLAR (1961-1964)

Depoimento

Comecei as aulas... que era slides, projetados numa tela. Lembro bem, não sai da imagem! Aí elas (as professoras da CEPLAR) apresentavam assim... um catálogo com muitas figuras, com cartolina, com recortes de jornal, figuras, fotos. Colocavam no quadro e copiavam, com a nossa participação, “jaca, laranja, banana”. (...) Elas preparavam aquelas cartolinas com desenhos de feira, de supermercado, de loja, o que interessasse, e perguntavam o que estão vendo ali? Aquele pessoal carregando aqueles balaíos, né? Perguntava e a gente dizia: é um cesto... e ela escrevia “cesto”. Para separar, né? Depois, a gente dizia as letras. Nos slides viam só as palavras divididas em sílabas... “cesto tem quantas sílabas? E como se lê isso? A gente ia soletrando, e assim, ia aprendendo. Levei mais de um ano para soletrar sozinha, porque estava acostumada só a copiar, foi difícil... mas tinha gente que fazia em menos tempo, mais rápido... porque a maneira de ensinar... você podia “ler mesmo”, até em seis meses! Agora, para mim foi difícil, porque eu sabia as letras, mas não sabia juntar! Porque na hora de juntar... eu olhava as paredes. Vou juntar para onde? Porque para copiar... já estava tudo junto, mas o problema era separar ela para formar as palavras!

Lá não tinha política, lá não. A política que eles achavam é que você alfabetizado podia entender mais as coisas... e votar né? Nas primeiras aulas, não se fala nisso... nas últimas, quando o pessoal já tava lendo as palavras corretas... aí explicavam para que serviam os documentos. Aí na campanha (eleições) elas explicavam, para que serviam o título de eleitor, registro, carteira profissional. Mas não faziam campanha, assim, não, para

político, não. O incentivo maior deles é que a gente aprendesse a ler! Para que você ter conhecimento do que era o país subdesenvolvido... é o trabalho maior... saber ler para conhecer a realidade do país (Maria Ilza Fernandes, ex-aluna da CEPLAR, informação verbal).

OS FUNDADORES E OS ALIADOS INICIAIS DA CEPLAR

No início de 1961, o governador da Paraíba (Pedro Gondim) comunicava seus planos de governo, destacando três prioridades: a “valorização rural”; o “desenvolvimento, inclusive industrial, dos municípios” e a “educação popular”. Para tal, estava prevista a aplicação de dez bilhões de cruzeiros, durante seu mandato (1961-65).⁵⁰

Ao mesmo tempo, estudantes universitários, mergulhados na ebulição política do nacional-desenvolvimentismo e do populismo, e motivados por alguns fatores locais específicos, buscavam aproximar seus estudos da interferência prática na “realidade social a ser transformada”. Nessa perspectiva, um grupo de estudantes (da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFPB, alguns já professores da rede escolar estadual pública, militantes da Juventude Universitária Católica - JUC), buscou o apoio do governo estadual para realizar um trabalho social múltiplo que incluía desde noções de higiene e sanitarismo até a alfabetização de crianças e adultos em bairros pobres de João Pessoa. Da soma da ação social/assistencial e política dos estudantes universitários e dos objetivos prioritários do governo estadual em relação à educação, nasceu a Campanha de Educação Popular - CEPLAR, no final de 1961.

Em toda a sua trajetória, a CEPLAR contou com a cobertura da imprensa paraibana conforme comprova a notícia abaixo, publicada no jornal oficial (pertencente ao governo estadual):

Dentro de mais alguns dias estará sendo lançado em João Pessoa, com o apoio decidido de amplos setores da opinião pública paraibana, o Movimento de Cultura Popular, já lançado em Recife, onde se submeteu a estágio especial na Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE).⁵¹

⁵⁰ Fonte: O NORTE, 10/1/61.

⁵¹ Fonte: A UNIÃO, 9/11/61.

Convém destacar duas referências iniciais para a implantação da Campanha na Paraíba: o Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife e a SUDENE. Somados estavam a utilização-valorização da cultura popular/local, a educação popular e o projeto de desenvolvimento regional representado pela SUDENE. Não foi por acaso que a CEPLAR, apesar de ser uma campanha educativa, não se subordinou à SEC-PB. Estava ligada diretamente ao Conselho Estadual de Desenvolvimento (CED), dirigido por Ronald Queiroz (representante da SUDENE na Paraíba) e formado por técnicos em economia e planejamento – entre os quais alguns ligados aos partidos “de esquerda”, como o PCB. Conforme Queiroz, “entre a CEPLAR e o Conselho (Estadual de Desenvolvimento), havia uma reciprocidade de interesses”.⁵² Dessas vinculações, resultou, como providência inicial, a concessão de:

Bolsas de estudo (...), (pelo governo estadual) a jovens paraibanos para cursos intensivos na SUDENE e no Movimento de Cultura Popular do Recife (MCP) a fim de estudarem o problema da educação popular. A dois dentre eles, foi confiada a missão de organizarem, ao voltar, um movimento de educação popular, concretizado na CEPLAR, CAMPANHA DE EDUCAÇÃO POPULAR, com a finalidade de, através da educação e da cultura, elevar o nível das massas populares e integrá-las ao processo de desenvolvimento do país.⁵³

Após a constituição de uma equipe inicial, o trabalho se concentrou em dotar a CEPLAR de uma mínima estrutura de funcionamento, institucionalizando-a para que pudesse receber dotações externas e, principalmente, formulando planos de intervenção social, política

52 Fonte: Depoimento de Ronald Queiroz a Maria das Dores Porto e Iveline Lage, diretoras da CEPLAR e autoras do livro CEPLAR - História de um Sonho Coletivo (1995). O livro reflete a visão das autoras, que declaram: “Enfim, damos um testemunho sobre uma instituição que (...) merece figurar como parte integrante desse Estado”. Fonte: Op. cit., p.19.

53 Fonte: Extrato do documento de defesa de quatro dirigentes da CEPLAR.

e educativa. Planos que contemplaram, desde a escolha dos locais de atuação, passando pelo levantamento dos problemas específicos desses locais, pela contratação de professores, até a formulação de propostas pedagógicas para o processo de ensino-aprendizagem de crianças e, também, de jovens e adultos.

Conforme o primeiro estatuto da CEPLAR, de 13 de janeiro de 1962, a entidade foi gerida por um Conselho Deliberativo ao qual se subordinava uma Diretoria assim constituída: secretaria geral, departamentos (de Formação da Cultura, de Difusão da Cultura, de Documentação e Informação) e um serviço administrativo. Desde cedo, havia uma separação (crescente a partir do desenrolar da campanha) de ideias e ações, entre o Conselho Deliberativo e a Diretoria/Departamentos. A composição inicial do Conselho Deliberativo mostrava sua heterogeneidade:

Estado, Prefeitura, Universidade, União Estadual dos Estudantes da Paraíba, União Pessoaense dos Estudantes Secundários, Associação Paraibana de Imprensa, Ação Católica, Arquidiocese, Federação Espírita, Maçonaria, Protestantes, Federação das Sociedades Benéficas, Legião Brasileira de Assistência.⁵⁴

Em termos operacionais, a CEPLAR contou com o apoio efetivo e, logicamente, com a interferência, além do Secretário Executivo do CED e do governo estadual, da Igreja Católica, através do Padre Juarez Benício, assistente da JUC, e do Padre Everaldo Peixoto, assistente da JOC na Paraíba. Contou, especialmente com o apoio do primeiro, em função da própria formação jucista dos fundadores da Campanha.

O EMBRIÃO DA CEPLAR

Um dos locais escolhidos para a atuação do grupo jucista que iniciou a CEPLAR foi a Ilha do Bispo,⁵⁵ bairro da capital paraibana, marcado, entre outros problemas, pela pobreza, pelo analfabetismo e por con-

⁵⁴ Fonte: Estatuto da CEPLAR, (1962), art. 22.

⁵⁵ Local de concentração de operários da Fábrica de Cimento, Cal e Gesso Portland, do Grupo Votorantin.

dições precárias de higiene e saúde de sua população. Não era muito diferente de outros bairros da capital, como o Róger, onde pesquisas realizadas por universitários constataram mais de 80% de analfabetos entre os jovens e os adultos.⁵⁶ Certamente, os universitários buscavam assistir/interferir no sentido de ajudarem a sanar dificuldades cotidianas, em troca da atenção ao seu discurso de “reformas de base”, de arregimentação, de convencimento político. Esse trabalho nunca foi desprezioso, pois havia intencionalidade política explícita em cada uma das ações assistenciais.⁵⁷

O governo estadual forneceu um local na Ilha do Bispo para a atuação desse grupo de universitários: o Grupo Escolar “Raul Machado” seria a base, uma espécie de posto de intervenção-piloto, inicialmente, com a escolarização de crianças.

Numa combinação de assistencialismo e prática educativa e cultural, a CEPLAR conseguiu aglutinar lideranças atuantes do bairro, tais como: Sindicato dos Trabalhadores do Cimento, Cal e Gesso; Associação Beneficente dos Trabalhadores Índio Piragibe; Sociedades Recreativas (Paulista Esporte Clube, Clube dos Caçadores Índio Piragibe, Maguará Esporte Clube); grupos de jovens e adultos.⁵⁸ As primeiras atividades definidas foram a construção de fossas sanitárias e entendimento com a Portland para a atenuação do processo contínuo de poluição, responsável direto pelos problemas respiratórios dos moradores da Ilha do Bispo. Junto ao DENERu (Departamento Nacional de Endemias Rurais) foram conseguidos os materiais para a instalação de dezenas de fossas, embora insuficientes para toda a população do bairro.⁵⁹

Em torno dessas atividades de emergência, foram organizados grupos de debates sobre as questões mais prementes e sua ligação com a discussão política local e nacional. Essas ações e debates visavam ao convencimento da população local e de suas lideranças, no sentido de ultrapassarem o caráter imediatista dos resultados práticos conseguidos, para uma permanente mobilização sociopolítica. Nesse sentido,

56 Fonte: Depoimentos orais do Padre Juarez Benício Xavier e de Everaldo Soares Jr., colhidos em 18/4/96 e 7/5/96, respectivamente.

57 Fonte: Depoimento oral do Padre Everaldo Peixoto, colhido em 28/6/96.

58 Fonte: Porto e Lage. Op. cit., p.49.

59 Fonte: Depoimentos de Everaldo Soares, Jr. e Padre Peixoto, antes citados.

foram fundamentais as atividades artístico-culturais como os “sketchs” (pequenas peças de teatro) e as paródias apresentadas, retratando o dia a dia da população. Os estudantes procuravam estabelecer um diálogo, durante e após as apresentações, que, longe de ser espontâneo e aleatório, era guiado para os fins conscientizadores da Campanha. Integran-tes da CEPLAR lembram: “na campanha das fossas, fizemos grandes reuniões, quase assembléias populares, para tratar das fossas, mas dan-do-lhes um direcionamento sociopolítico-ideológico”.⁶⁰

Quanto ao processo especificamente escolar-educativo-pedagógico, executado no Grupo Escolar Raul Machado, a CEPLAR buscava uma escola ativa, através de um “programa de ensino baseado em centros de interesses ligados ao mundo lúdico e imaginário da criança e ao mundo social e do trabalho em que vivia”,⁶¹ que contasse com a participação dos pais dos alunos.

O governo estadual, inicialmente, fez sua parte: verbas, nomeação de dez professoras formadas, veículos e motoristas. Pela Lei 2.824 (publi-cada no Diário Oficial do Estado em 12.4.62), o Governador Gondim autorizava a concessão de “créditos especiais de até Cr\$ 2.000.000,00 (dois milhões de cruzeiros) no exercício de 1962”. Através da imprensa, a SEC-PB convocava normalistas formadas para a seleção de profes-soras da CEPLAR, cujas primeiras classificadas seriam contratadas pelo Estado, ficando “obrigadas a prestar serviços na aludida Campanha, pelo período de dois anos”.⁶²

O trabalho dessas professoras, coordenado pela CEPLAR, alcançou resultados positivos em suas primeiras ações pedagógicas. Tentando de-senvolver uma escola para onde a criança pudesse trazer o seu mundo, fazendo do seu cotidiano parte dos programas e currículos, bem como procurando trabalhar com material didático elaborado a partir das ati-vidades diárias executadas, o “Raul Machado” tornou-se uma escola di-ferente. Em pouco tempo, com o incentivo da distribuição de merenda escolar pelo governo, a frequência saltou dos habituais quarenta e dois

60 Fonte: *Ibidem*.

61 Fonte: Porto e Lage, *Op. cit.*, p.53.

62 Fonte: O NORTE, 22/2/62. Depoimento oral do Secretário (interino) Waldo Val-le, já citado.

para quatrocentos e setenta alunos.⁶³ No início de 1963, a CEPLAR já exibia ao público interessado a cartilha “Meu Livro” e, também, alguns trabalhos que mostravam o “entrosamento da escola primária com problemas da comunidade”, como a instalação de fossas sanitárias, além dos encaminhamentos da resolução dos problemas da água, da poluição, da verminose”.⁶⁴ Paralelamente, vários pais de crianças matriculadas no “Raul Machado” se alfabetizavam à noite.

No entanto, o trabalho da CEPLAR não se restringia à Ilha do Bispo e não objetivava, de maneira prioritária, as crianças, mas sim a educação/alfabetização política dos adultos. Buscava contribuir para a formação de adultos, buscando conscientizá-los a participarem do processo de mudança do país e, especificamente, conquistá-los para seus (da CEPLAR) planos de mobilização político-pedagógica da sociedade paraibana, que desembocaria na participação política pró-reformas.

A gente tava com preocupação total com valorização da pessoa, sobretudo do voto. Era um dos romantismos daquele tempo e foi justamente o que levou a todo esse movimento (...). Se atingiu a convicção de que se poderia fazer uma revolução nesse país através do voto consciente e uma das primeiras expectativas de que isso se confirmasse foi o Movimento de Cultura Popular de Recife, que deu a vitória a Arraes (...). A conscientização era uma das forças principais de respeito ao indivíduo, sobretudo pra preparar a iniciativa pessoal de cada um, então naturalmente, um povo que não está alfabetizado, não pode ler etc., então esse povo não tem possibilidade de participar. Então, foi nessa linha aí que se abriu a preocupação com a educação popular.⁶⁵

Em seu projeto de investir na educação popular, além do governo estadual, a CEPLAR contaria com o apoio do governo Goulart,

63 Fonte: O NORTE, 7/2/62.

64 Fonte: A UNIÃO, 18/5/62.

65 Fonte: Depoimento do Padre Juarez Benício Xavier, antes citado.

diretamente interessado nesse processo, tanto no que tange à alfabetização como à formação de “eleitores conscientes”.

Enquanto essas ações se passavam, na zona rural paraibana, camponeses das Ligas e milícias particulares contratadas por proprietários de terra se chocavam. As maiores cidades paraibanas, em especial João Pessoa e Campina Grande, também viviam intensamente o clima político, com a permanente mobilização de setores estudantis, da imprensa, de setores da Ação Católica (JUC, JOC, JEC) e de partidos políticos, como o Partido Comunista Brasileiro.

A CEPLAR marcava presença nesse processo de mobilização e organização de setores sindicais, estudantis e intelectuais, através de palestras, cursos e encontros – realizados nos auditórios da Associação Paraibana de Imprensa (API) ou da Faculdade de Direito da UFPB. Em março de 1962, a imprensa noticiava o primeiro deles:

Seminário Sobre realidade Nordestina – promovido pela CEPLAR: Dia 12 – A realidade socioeconômica do Nordeste – a cargo do Sr. Ronald Queiroz; Dia 13 – A democratização da cultura pelo Professor Paulo Freire (do Movimento de Cultura Popular do Recife); Dia 14 – O papel dos educadores na promoção do desenvolvimento do Nordeste pelo Padre Antônio Nóbrega.⁶⁶

As temáticas não deixavam qualquer dúvida sobre o tipo de engajamento político pretendido pela CEPLAR, através desses eventos culturais. Ao se tornarem frequentes, passaram a constituir um movimento organizado de cultura – chamada de “popular”, embora o “povo” fosse o alvo e não a origem de tal movimento – feito pelos setores médios da sociedade “para o povo”.

Dirigentes da Campanha participavam dos encontros e discussões com interesse tanto na área pedagógico-educativa, como na efervescência política em que estavam mergulhados os primeiros anos da década de sessenta. Por outro lado, os líderes da CEPLAR mostravam-se preocupados com a exacerbação da ingerência dos políticos (chefes locais,

66 Fonte: O NORTE, 2/3/62.

deputados, prefeitos e outros) na educação, denunciando as “perniciosas” interferências nas nomeações, remoções e demissões de professores, diretores e funcionários.

Em suma, enquanto a alfabetização de adultos constituía uma atividade ainda embrionária, os debates e as intervenções político-culturais promovidas pelas lideranças da CEPLAR integravam o movimento “de esquerda/progressista” que envolvia as organizações estudantis, os cristãos militantes (JUC, JOC, JEC), a Frente de Mobilização Popular (FMP, “brizolista”), os principais sindicatos, além da Associação Parai-bana de Imprensa (API) e do PCB.

A ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS PELO “MÉTODO PAULO FREIRE”

A opção da CEPLAR pela alfabetização de adultos tinha por objetivo a “elevação cultural das massas populares”, através da intervenção no processo de mobilização e organização política. Para isso, investia nas ações político-culturais e apostava na alfabetização “em tempo rápido”. Alfabetizar em massa seria formar eleitores e uma oportunidade concreta de “dar-lhes uma consciência crítica” e, em última instância, fazer a “revolução pelo voto”.

Duas dirigentes da Campanha comprovam as motivações daquele tempo:

Em âmbito nacional, o trabalho com as massas começava a ser sinônimo de erradicação do analfabetismo e de sindicalização, o que foi determinante para os rumos que a instituição tomou. Este era o caminho que abria para atuar junto à população adulta. Verbas importantes eram previstas para o combate ao analfabetismo. Contando, pouco depois, com recursos, pessoal e um método adequado, a CEPLAR passou a viver uma nova fase de sua história, concentrando sua ação na alfabetização de adultos e na cultura popular.⁶⁷

67 Fonte: Porto e Lage, Op. cit., p.61. Para que a CEPLAR pudesse concentrar-se na alfabetização de jovens e adultos, as professoras cedidas pela SEC-PB assumiram a

Enquanto isso, o Movimento de Cultura Popular do Recife destacava-se no cenário nacional e constituía referência principal no Nordeste. A CEPLAR queria ser um MCP. Dentro desse objetivo, como resultado do primeiro contato com o MCP e com Paulo Freire,⁶⁸ especialmente, em junho de 1962, ficou acertado o treinamento do pessoal da CEPLAR pela equipe do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (SEC-UR), dirigido por Freire, para aplicação do “Método” em João Pessoa e, depois, em outras localidades do Estado. Durante três meses, aos sábados, a equipe coordenadora da CEPLAR (e, depois, da CEPLAR de Campina Grande) fez cursos sobre o “Método Paulo Freire” e a “Realidade Brasileira” no SEC-UR.

O MÉTODO

Como resultado dos cursos citados, a CEPLAR elaborou um texto sobre o “Método Paulo Freire” para usá-lo nos cursos de formação de seus professores. Nesse texto, eram discutidas questões relativas à superação das atitudes básicas dos analfabetos “diante do mundo e com o mundo” e de inserção “na realidade”. Tais questões que teriam levado Freire a elaborar:

Não somente um método ativo, participante, dialogal, não só a se alfabetizarem, mas, ainda, a ganharem consciência de sua responsabilidade social e política. O sistema proporciona ao homem muito mais que simples alfabetização, pois através da discussão de problemas locais, regionais e nacionais torna-o mais crítico e leva-o posteriormente a se conscientizar e a se politizar.⁶⁹

direção das atividades do Grupo Escolar “Raul Machado”.

68 Este relatou a experiência que acabara de realizar com empregadas domésticas, no Poço da Panela, Recife.

69 Esse texto, assim, como dezenas de materiais didáticos serviram como “provas materiais” contra dez de seus dirigentes no Inquérito Policial Militar (IPM) a que foram submetidos. Fonte: IPM (“Autos-Findos 151/69”), arquivado no Superior Tribunal Militar (Brasília). Volume 18/23, fl.1675.

Para operacionalizar o “Método”, deveriam ser procedidas algumas “superações”.

Ao invés da escola noturna para adulto foi criado o Círculo de Cultura. O professor é substituído pelo coordenador de debates. O aluno, pelo participante do grupo. A aula, pelo diálogo. Os programas, por situações existenciais, capazes de, desafiando os alunos, levá-los, pelo debate das mesmas, a posições mais críticas.⁷⁰

Essa criticidade ajudaria o analfabeto a modificar suas atitudes básicas da sua cotidianidade marcada, em geral, por certo “fatalismo/conformismo” reproduzidos nos adágios: “sempre foi assim”; “vamos deixar como está, para ver como é que fica”. A mudança começaria pela distinção entre o mundo da “natureza” e o da “cultura”. “A cultura como acrescentamento que o homem fez ao mundo que ele não fez. A cultura como resultado do seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador”.⁷¹ O analfabeto, para isso, teria que se descobrir enquanto “fazedor de cultura”:

(A) alfabetização no sistema Paulo Freire é uma consequência da conscientização. Uma vez que já foi introduzido e iniciado nos núcleos a discussão do que é a cultura, e mais adiante dialogando a respeito de problemas vitais e sociais, o analfabeto sente-se além de profundamente motivado, desinibido, porque a partir desse instante ele adquire a dimensão nova de ser capaz de criar e recriar torna-se então autoconfiante. A alfabetização se processa pelo método analítico-sintético, o da palavração.⁷²

A ideia era que o aluno, partindo de uma situação existencial que

70 Fonte: Ibidem.

71 Fonte: Ibidem.

72 Fonte: Ibidem, Vol.18/23, fl.1675 (continuação).

lhe fosse próxima, retivesse “o conjunto, antes dos detalhes”, para depois associá-lo a um determinado objeto e, a seguir, à sua forma gráfica. Nesse sentido, a decomposição do todo (análise) em partes que seriam recompostas (síntese) em outras palavras, tanto determinaria sua leitura (“do mundo” e, depois, da palavra) como a formação de outras palavras e, assim, sucessivamente. Para efetivar tais ações, a principal técnica a ser utilizada era o “diálogo” entre os alfabetizandos, incluindo o coordenador dos debates, que não deveria externar sua opinião, nem conduzir o debate. Na prática cotidiana, acontecia diferente: os coordenadores de debate (professores) seguiam os “roteiros de politização” e apresentavam a versão da “realidade” elaborada pela CEPLAR.

Na prática alfabetizadora, eram efetuadas as cinco “fases” componentes do “Método Paulo Freire”:

- (1) levantamento do universo vocabular, durante encontros informais dos educadores e dos analfabetos;
- (2) seleção das palavras geradoras, neste universo;
- (3) criação de situações existenciais, típicas do grupo que vai se alfabetizar;
- (4) criação das fichas-roteiro, que auxiliam os coordenadores de debates no seu trabalho e
- (5) feitura das fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondente aos vocábulos geradores.⁷³

Essas fases conduziam às três etapas de uso do “Método” pelos alfabetizandos. As etapas a serem cumpridas em sequência eram:

- 1º) Projeção da situação sociológica com a 1ª. palavra geradora (representação gráfica da expressão verbal da percepção do objeto). Inicia-se o debate em torno de suas implicações. Somente quando o grupo esgotou com o coordenador a análise da situação dada, se volta o educador para a 2ª. etapa;
- 2º) Visualização da palavra geradora, relacionada com o objeto ou ação representada na ficha;

73 Fonte: *Ibidem*, vol.18/23, fl.1676.

3º) Decomposição da palavra geradora. Reconhecidos os pedaços (assim é que os analfabetos identificam os fonemas) na etapa de análise, passa-se para a visualização das famílias fonêmicas que compõem a palavra em estudo. Em seguida apresentam-se num “slide” as famílias reunidas. Daí parte-se para a última análise, a que leva às vogais.⁷⁴

OS CONCEITOS UTILIZADOS

Os cursos ministrados por Jarbas Maciel, pelo próprio Paulo Freire e demais integrantes da equipe elaboradora do “Método”, do SEC-UR, foram registrados através das anotações das aulas teóricas e da discussão dos roteiros correspondentes às “fichas de cultura”.

Um dos principais conceitos utilizados nos cursos, oriundo da forte influência do ISEB, foi o da “sociedade brasileira em trânsito”, do “arcaico para o moderno”. A esse “trânsito” corresponderiam “estágios da consciência” que partiriam da “consciência mágica” (imersão) e chegariam à “consciência crítica” (inserção), passando pelo estágio “transitivo” (emersão). Das anotações das aulas e dos textos de Paulo Freire para a equipe da CEPLAR, podem-se destacar:

(1) A transição que a sociedade brasileira está experimentando, da imersão (alienação) para a emersão (desalienação), é um dado do nosso processo histórico. Independe de nós, é fenômeno objetivo, irreversível e incontível; (2) o desafio e a tarefa do educador brasileiro é pegar o povo transitando e levá-lo à consciência crítica; (3) é preciso evitar que, após essa transitivação, o povo seja levado à consciência fanática. Isso equivaleria a um retrocesso em direção à consciência mágica.⁷⁵

74 Fonte: *Ibidem*.

75 Fonte: Extrato das anotações dos cursos dados (em Recife, 1963) por Freire e a equipe do SEC-UR para dirigentes da CEPLAR e da CEPLAR-CG. Arquivo pessoal de Salete Van Der Poel.

Por outro lado, nos cursos dados por Jarbas Maciel, da equipe liderada por Freire e que se incluía a linha pavloviana, enfatizava-se o modelo do “reflexo lógico”:

O homem se põe diante da realidade; formam-se as sensações e, depois, as percepções que constituem o 1º sistema de sinais (montagem dos reflexos condicionados – pensamento e linguagem); as percepções refletem-se no 2º sistema de sinais com expressões verbais: a linguagem; mas, o 2º sistema de sinais (a linguagem, a inteligência) é expansível (através do trabalho o homem amplia seu 2º sistema de sinais – apud Pavlov); a expansão do 2º sistema de sinais se faz pela montagem de sucessivos subsistemas; um desses subsistemas, do 2º sistema de sinais, é o que corresponde à montagem dos reflexos da linguagem escrita, isto é, das expressões gráficas e das expressões verbais; os demais subsistemas correspondem aos rudimentos de vocabulários mínimos das ciências, que o homem monta paulatinamente, através de seu trabalho e sua vivência.⁷⁶

Nesse sentido, o conceito de educação como processo de “comunicação” é decorrente e o modelo de conhecimento empregado enfatiza tal processo. Em outro trecho anotado das aulas ministradas pela equipe do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (SEC-UR), pode-se ler:

O homem, diante da natureza, está diante de outros homens com os quais se comunica, porque é um ser de relações; o principal veículo dessa comunicação é a linguagem; a linguagem, assim, além de ser o instrumento fundamental da formação de uma consciência social, é também o principal veículo de comunicação

76 Fonte: Ibidem. Anotações das aulas dadas por Jarbas Maciel, nos cursos antes referidos.

do conhecimento; para comunicar conhecimento de geração a geração, o homem faz educação; educação é, antes de tudo, comunicação.⁷⁷

Destarte, a “comunicação” era entendida como “transferência de informação” caracterizada pelas fases de “apresentação das informações” e da “recepção”. Estes conceitos, fundamentais na aplicação posterior do “Método Paulo Freire”, implicavam o próprio cerne do processo pedagógico proposto, ou seja, a “codificação” e a “decodificação” das informações, inclusive com a presença de um “elemento decodificador”: o professor ou “coordenador de debates”. Sob esse prisma, uma das partes mais importantes do “sistema” utilizado pela CEPLAR tinha como base os postulados:

A fase de apresentação caracteriza-se pela “codificação” da informação no canal ou canais de comunicação utilizados; para obter o máximo de rendimento do aprendizado, é preciso assegurar uma “decodificação” eficiente da informação; na decomposição, surgem vários elementos de ruído ou perturbação, que fazem cair o rendimento do aprendizado. As variáveis de apresentação não se casam bem com as variáveis de recepção (psicológicas), e os canais de comunicação utilizados passam a interferir uns nos outros; por isso, introduz-se um elemento decodificador (o coordenador de debates, o professor...); na escola antiga, a decodificação se fazia, preferencialmente, de tal maneira que a informação passava primeiro pelo professor ou decodificador, e só depois era manipulada pelo grupo; modernamente, a decodificação se faz preferencialmente pelo grupo receptor da informação. O coordenador de debate apenas garante uma dinâmica apropriada.⁷⁸

77 Fonte: *Ibidem*.

78 Fonte: *Ibidem*. Material escrito fornecido pela equipe do SEC-UR, para os cursos em referência.

Uma das exposições tornava-se básica para o trabalho com os diapositivos ou com as figuras (desenhos, cartazes) que traziam as informações codificadas: tratava-se dos “canais de comunicação”, tanto visuais como auditivos. Na metodologia a ser empregada, priorizava-se o imbricamento do material “pictório ou gráfico” com o material “sonoro ou verbal”, oriundo das “palavras geradoras” obtidas do “universo vocabular” dos alfabetizandos. Na sequência, cinco partes eram propostas: (a) Visualização, através do canal visual pictório, com discussão do ponto de vista da situação sociológica associada ao vocabulário (15 minutos); (b) Visualização da palavra (canal visual gráfico impresso); (c) Pronúncia da palavra (canal auditivo verbal); (d) Escrita da palavra (canal visual gráfico impresso) e (e) Escrita da palavra (canal visual gráfico manuscrito).⁷⁹

Observe-se que havia certo paradoxo entre o “diálogo”, que ganhou destaque central nas propostas de Paulo Freire e a base teórico-metodológica inicial do “Método”, trabalhada por Jarbas Maciel. A base do “sistema”, a do “reflexo lógico” de Pavlov, não priorizava a “comunicação dialógica”, ao contrário, enfatizava a transmissão das informações. Esta, em função da própria velocidade (40 horas de alfabetização) do processo, não raramente, era realizada pelo próprio “coordenador de debates”, à sua maneira.

AS PRIMEIRAS EXPERIMENTAÇÕES DO “MÉTODO” PELA CEPLAR

Depois desse trabalho preparatório, em setembro de 1962, a CEPLAR teve como primeiras alfabetizandas um grupo de domésticas, cujas líderes recebiam a influência do trabalho político-evangelizador da JOC e que se deparavam com o problema do analfabetismo ao não conseguirem que suas comunicações fossem lidas por suas lideradas. Por isso mesmo, foram indicadas por essas líderes e pela JOC, que realizava um trabalho de repercussão com empregadas domésticas tentando, inclusive, sindicalizá-las. Esse grupo tinha aulas na própria sede da CEPLAR, no centro de João Pessoa. Segundo dirigentes da CEPLAR, “efetivamente, ao termo de 40 horas, as alfabetizandas conseguiam, embora

79 Fonte: *Ibidem*.

ainda com dificuldade, decifrar o conteúdo de frases simples, escreverem palavras e, com firmeza, seu nome”.⁸⁰ Mostrando a evolução desses alunos, o assistente da JUC observou:

Depois da nona aula, mais ou menos, elas já chegaram lá dizendo: ‘olha, quando a gente recebe a carne enrolada nos jornais, a gente já lê aquilo tudinho que tá ali’. Então, eu disse: já sei que vão perder o emprego, porque a patroa não quer intelectual, mas quer cozinheira.⁸¹

Entretanto, a CEPLAR constatou, desde o início, que, se quisesse cumprir seus objetivos de “elevar culturalmente as massas”, precisaria de muito mais que quarenta horas e que a operacionalização do “Método” deveria contar, no mínimo, com uma complementação. Esse grupo inicial serviu para a própria equipe proponente do “Método” avaliar seu desenvolvimento, pela primeira vez conduzido por um grupo que não pertencia aos quadros da SEC-UR e que tinha pretensões de realizar um trabalho em larga escala.⁸²

Com efeito, a CEPLAR estendeu suas experimentações para mais cinco grupos, formados principalmente por operários (também, sob influência da JOC) nos bairros da Ilha do Bispo, do Varadouro e da Torrelândia, em João Pessoa.

O trabalho com esses novos grupos, conforme as “fases do Método” seguiu os passos: pesquisa do universo vocabular dos alfabetizandos; escolha das palavras geradoras, “ordenando-as em função das dificuldades fonêmicas e seu conteúdo social”; projeção das “situações sociológicas” associadas aos vocábulos e debates/diálogo entre os participantes. A palavra “lata”, por exemplo, foi associada a um desenho de um pedreiro

80 Fonte: Porto e Lage. Op. cit., p.66.

81 Fonte: Depoimento do Padre Juarez Benício Xavier, já citado.

82 A atuação pioneira da CEPLAR e os encontros (em Recife e em João Pessoa) com Paulo Freire e a equipe do SEC-UR fizeram dos paraibanos contribuintes importantes da aplicação em larga escala de um “Método” ainda experimental. A CEPLAR serviu, inicialmente, como “campo de teste”, acompanhado entre outros, por Pierre Furter (sociólogo) que colaborava com Freire e o SEC-UR.

subindo uma escada com uma lata (água ou cimento) na cabeça. As palavras “povo” e “fome” foram associadas a uma feira livre.⁸³

Do trabalho com as palavras, resultavam frases simples criadas pelos grupos alfabetizando e outras feitas por seus coordenadores: “A fome é crime social”; “Deus condena a fome”; “O privilégio provoca briga”. Para subsidiar o debate, previamente eram montadas as “fichas-roteiro”, que deveriam ser seguidas pelos coordenadores do trabalho de alfabetização. As temáticas propostas indicavam o somatório de conceitos usados pelos comunistas e pelos católicos: o trabalho que dignifica o homem; o poder transformador do trabalho; as classes sociais; o sistema de produção; capital, trabalho, salário; participação nos lucros; alienação. Observa-se a avalanche de ideias preparadas para que, além de alfabetizar em quarenta horas, pudesse a CEPLAR convencer e “conscientizar” seus alunos. O diretivismo político estava na base da condução do processo alfabetizador. Uma das fichas trazia:

CASA EM CONSTRUÇÃO

Conceituação de homem: a) ser racional, pensa, cria e transforma; b) instrumento de transformação, o trabalho;

- O trabalho do homem tem de ser revestido em benefício dele? Libertando-o? Escravizando-o?

- O trabalho como direito de todos: a) o progresso, fruto do trabalho, se destina ao homem; b) o trabalho deve dar condições de vida a todos;

- Dignidade do trabalho: todo trabalho é digno, no entanto ele não está dando condições de dignidade ao homem;

Uma feira: Conceito de povo; Conceito de classes sociais; A feira e as classes sociais – contrastes; Fome, carestia, poder aquisitivo; Sistema de produção;

Operários recebem dinheiro: Relações de trabalho, capital e salário; salário absorvido pela inflação; Solução: participação no comando e no lucro das empresas;

Campo de futebol: diversão, valorização; profissionalização,

83 Fonte: Porto e Lage. Op. cit., p.67-68.

malandragem; comercialização; alienação (peleguismo)”.⁸⁴

Simultaneamente a esse trabalho com os novos grupos, encerravam-se as quarenta horas do grupo das domésticas. Constatação da experiência finda: “a aprendizagem parecia frágil e seria rapidamente perdida se não houvesse uma etapa de consolidação”. Diante dessa preocupação, surgiu na CEPLAR a proposta de elaborar um livro de “texto simples, mas rico em conteúdo”, o que foi feito sob o título de “Força e Trabalho” e apresentado à equipe da SEC-UR. Um dos integrantes dessa equipe atestou os avanços da CEPLAR e a aceitação de suas propostas pela equipe do “Método”, em 1963, afirmando:

Aceitamos a sua (da CEPLAR) excelente sugestão de que a etapa da educação primária deveria toda ela girar em torno de um livro, que seria uma antologia, uma espécie de “manual de capacitação cívica”. O homem, depois de alfabetizado, está em condições de ler e escrever. Se a cartilha havia sido totalmente eliminada, tendo sido colocados em seu lugar bilhetes e cartas escritas pelos próprios adultos, agora se fazia necessária a utilização de seu novo instrumental intelectual através de um livro bem programado que mantivesse e garantisse a continuidade do processo de educação integral. Significativamente, a equipe da CEPLAR escolheu para tema do primeiro “manual de capacitação” (...) Força e Trabalho.⁸⁵

Ainda sobre as propostas da campanha paraibana, Maciel destacou:

A terceira etapa do Sistema (Paulo Freire) – também fase atual de atividade do SEC-UR, em experiência conduzida pela CEPLAR, em João Pessoa – é o ciclo primário rápido. Nesta etapa, uma vez alfabetizado, o adulto começará a ler “pequenos manuais

84 Fonte: Ibidem, p.69.

85 Fonte: Maciel, Jarbas. Revista Estudos Universitários N.º 4. Recife, Universidade do Recife, abril/junho de 1963, p.33-34.

de capacitação cívica”, sugeridos pela equipe da CEPLAR, nos quais encontrarão noções básicas de legislação do trabalho, geografia econômica, economia, sindicalismo etc. Assuntos técnicos ligados às profissões e ocupações dos recém-alfabetizados serão incluídos nesses manuais, bem como noções de arte popular e folclórica (mamulengo, dramatizações poesia nordestina popular). Será tentada a inclusão aí de reduções a vocabulários mínimos das chamadas Ciências do Homem (...). Os adultos, nesta etapa serão encorajados a escrever pequenos artigos para seu próprio jornal (com o qual já está acostumado desde a segunda etapa) e para pequenos livros escritos em conjunto intercambiados pelos diversos círculos de cultura do Estado, da região e, mais tarde, do Brasil inteiro. Formar-se-ão, também, bibliotecas populares.⁸⁶

No entanto, os recursos eram insuficientes para expandir o processo de alfabetização, depois de efetivadas as primeiras experiências. Além do mais, o apoio do governo estadual nunca passou de custeio da infraestrutura mínima de pessoal, cessão de locais para cursos e transporte. A exemplo do SIREPA (Serviço Rádio Educativo da Paraíba), a CEPLAR não teria a amplitude de uma campanha estadual sem os recursos federais do Plano de Emergência (final de 1962), que era parte constitutiva do Plano Nacional de Educação do governo Goulart.⁸⁷ Esses recursos foram recebidos, em parte, no início de 1963. Através deles, a CEPLAR pôde planejar e iniciar a execução de sua expansão.

A EXPANSÃO DA CEPLAR

Em dezembro de 1962, a CEPLAR foi convocada para uma reunião coordenada pela SEC-PB e por seu titular, Nominando Diniz, com a presença do Governador e de representantes do CED e do MEC, onde se definiria o encaminhamento das verbas do Plano de Emergência na Paraíba. Um relato do que já existia na CEPLAR foi feito durante a

86 Fonte: *Ibidem*, p.27.

87 Vide capítulo I.

reunião e a previsão de “alfabetizar 3600 pessoas a cada dois meses” fundamentava a solicitação de investimentos significativos.⁸⁸ O Plano previa a aplicação de quase Cr\$ 49 milhões na Paraíba, dos quais Cr\$ 4,7 milhões (7,9%) eram da CEPLAR, sendo a maior parte destinada às construções de escolas.⁸⁹

No final de 1962, o jornal oficial do Estado veiculava um apelo da CEPLAR aos interessados na alfabetização de adultos, anunciando um “curso de sensibilização” sobre a “realidade brasileira e o Método Paulo Freire”:

(A CEPLAR) acatando o Plano de Emergência do Ministério da Educação e Cultura, fará realizar, a partir de janeiro próximo, nos bairros da Ilha do Bispo, Torrelândia e Varadouro, importante campanha de alfabetização (...). Para proveito dos trabalhos, os dirigentes da CEPLAR estão convidando os universitários, secundaristas, voluntários e demais pessoas interessadas na educação do povo a participarem do curso de preparação que se iniciará a 2 de janeiro, com a seguinte programação: 2 - 14hs. Visão crítica da realidade brasileira – Ronald Queiroz; 3 - 9hs. A realidade brasileira e o analfabetismo – Prof. Paulo Freire da Universidade do Recife; 4 - 14hs. A alfabetização num país subdesenvolvido – Wilson Marinho; 7 - 14 hs. Um novo método e uma nova técnica – M. das Dores Oliveira; 19hs. Uma experiência prática – Lígia Macedo; 8 - 14hs. Alfabetização e educação – Isa Guerra; 9 – Planejamento.⁹⁰

A essa convocação, atenderam muitos universitários, principalmente estudantes dos cursos de Engenharia, Serviço Social e Filosofia da

88 Fonte: Porto e Lage, Op. cit., p.74.

89 Para poder contar com tais recursos, a CEPLAR alterou seus estatutos, passando de “Associação” para “Fundação”. Fonte: Diário Oficial do Estado da Paraíba, 20/4/63.

90 Fonte: A UNIÃO, 21/12/62.

UFPB, os quais seriam coordenadores da alfabetização, animadores dos debates e participantes das reflexões da CEPLAR.

A inserção no Plano de Emergência significava para a CEPLAR um só caminho, ou seja, o da expansão, que se daria através das seguintes medidas: abrir novos núcleos de alfabetização; selecionar e treinar professores no “Método Paulo Freire”; investir na confecção de material didático para adultos; supervisionar todo o trabalho; vincular o trabalho de alfabetização à movimentação político-cultural (local e nacional).

Para instalar novos núcleos de alfabetização foram feitos contatos com entidades sindicais, religiosas, esportivas, beneficentes. Buscavam-se desde os locais para as aulas até as pessoas interessadas e que fossem responsáveis (a nível local) pelo trabalho de organização (convocação/ inscrição dos alfabetizandos e utilização dos equipamentos) e aplicação do “Método Paulo Freire”. Não raramente, a equipe da CEPLAR estava muito mais interessada nessa tarefa de “alfabetização-conscientização” do que os próprios moradores dos locais visitados.⁹¹ Isso implicava maior ou menor facilidade da implantação de cada núcleo e a sua consolidação. Em princípio, cada “círculo de cultura” seria renovado a cada dois meses (após as quarenta horas). Nesse processo de renovação dos núcleos, concentrou-se uma das dificuldades operacionais da alfabetização de adultos promovida pela Campanha.⁹²

Uma das atividades que mais marcou a CEPLAR, em toda a sua história, foi a formação político-pedagógica dos animadores e coordenadores dos “círculos de cultura”.

Quem havia optado por ser coordenador recebia uma formação específica cuja programação compreendia: metodologia do ensino, abrangendo aspectos ligados ao Método Paulo Freire (filosofia, técnica, estruturação de aulas, utilização do material visual); psicopedagogia, compreendendo reflexão sobre a realidade do público a alfabetizar e a atitude do coordenador face ao grupo; observação das aulas (sejam aquelas dadas em permanência na sede, sejam aquelas já existentes

91 Fonte: Depoimento oral de João Alfredo Guimarães, colhido em 15/4/96.

92 Fonte: *Ibidem*.

nos bairros) e sua conseqüente análise. A formação partia do conhecimento e da prática pedagógica dos participantes, da referência à realidade conhecida, nelas integrando-se elementos teóricos para complementação e aprofundamento. O trabalho individual e de grupo, a experimentação e a análise estavam na base do método utilizado pelos formadores.⁹³

A CEPLAR, utilizando as propostas de Freire, não admitia a alfabetização “em si”, mas sim acoplada à conscientização política. Na condução do processo, os conteúdos e a metodologia da alfabetização dos adultos vinculavam-se ao contexto sociopolítico-econômico-cultural, lido através das lentes e dos filtros ideológicos emanados dos dirigentes da Campanha.

À medida que o trabalho se desenvolvia, a supervisão dos núcleos alfabetizadores tornava-se fundamental. Conseguir coordenar o processo, consolidá-lo e ter que renová-lo permanentemente, ao mesmo tempo em que outros núcleos estavam sendo implantados, requeria um desdobramento de todo o pessoal da CEPLAR. Pedagogicamente, o desafio maior sempre foi a fixação da aprendizagem, visando a impedir que os alfabetizados, por falta de aplicação dos conhecimentos, regressem aos estágios iniciais. A preocupação era resolver, ou minimizar essa contradição: de um lado, havia a necessidade de renovar a cada dois meses os núcleos (mesmo diante da fragilidade e da precariedade, reconhecida pela própria CEPLAR, do processo alfabetizador em quarenta horas); de outro, conseguir a fixação do que foi aprendido diante das dificuldades apontadas. Às vezes, a Campanha se contentava com seus poucos resultados práticos: “Os participantes aprendiam a ler seu nome, frases e textos simples. Embora a leitura fosse ainda balbuciante e também limitada sua capacidade de escrever, o nome escreviam com segurança, o que era, sem dúvida, uma conquista”.⁹⁴

Certamente, escrever o nome e poder “votar consciente” era uma conquista. Embora a pregação política da CEPLAR fosse uma

93 Fonte: Porto e Lage, Op. cit., p.77.

94 Fonte: Porto e Lage. Op. cit., p.78-79.

constante, esta não indicava candidatos.⁹⁵

Uma dificuldade que acompanhou a CEPLAR, no trabalho noturno com os adultos, foi a manutenção da frequência e o combate à evasão dos alfabetizandos. Na raiz do problema, estavam os seguintes fatores: o cansaço decorrente do trabalho, a “velocidade” do processo alfabetizador, a não aplicação imediata dos conhecimentos da alfabetização, além de outros motivos individuais. Um dos presidentes da CEPLAR, Juarez Macedo, ao demonstrar publicamente a preocupação da entidade com essa problemática, apelava para as entidades aliadas (sindicatos, clubes, associações, etc.) no sentido de garantir, a qualquer custo, a frequência às aulas. Para a CEPLAR, “a obtenção do resultado médio de 40 aulas para cada analfabeto estará na dependência da assiduidade que os sindicatos venham assegurar no processo de alfabetização”.⁹⁶

Apesar da preocupação com a fixação da aprendizagem e com a pós-alfabetização, a CEPLAR multiplicou seus núcleos no primeiro semestre de 1963, em João Pessoa. Em julho de 1963, vinte núcleos funcionavam em seis bairros da capital: além da Ilha do Bispo, Varadouro e Torrelândia, somavam-se Cruz das Armas, Róger e Santa Júlia.

Centenas de futuros alfabetizadores começaram a ser selecionados e treinados. Planejava-se a alfabetização de seis mil pessoas nos primeiros meses de 1964. A CEPLAR engajou-se na Campanha das reformas de base do governo federal, para fazer “sua parte”: alfabetizar/”conscientizar” em pouco tempo. A convicção dessa “missão” não desapareceu depois de mais de trinta anos.

Para a CEPLAR, mais do que uma resposta a um apelo de um ministro, sua integração a esse Programa era um resultado natural de sua sintonia com o momento político (...). As forças progressistas estavam empenhadas em contribuir para aumentar o número de eleitores, alfabetizando o maior número possível de adultos, para ampliar o eleitorado consciente,

95 Além de todos os depoimentos confirmarem tal informação, não foi encontrada nenhuma referência a candidatos ou partidos políticos em nenhum dos documentos analisados da CEPLAR.

96 Fonte: A UNIÃO, 28/8/63.

procurando desequilibrar os currais eleitorais, dar um golpe no tradicional voto de cabresto.⁹⁷

Em agosto de 1963, a CEPLAR lançou um importante plano de expansão na capital e em várias cidades próximas, marcado por um grande evento realizado no Teatro Santa Roza, em João Pessoa, com a presença de várias autoridades e entidades aliadas (sindicais, associativas, estudantis, camponesas, intelectuais), inclusive do Ministro da Educação e Cultura.

Numa entrevista do presidente da CEPLAR, ao jornal oficial do governo (primeira página), pode-se perceber seu entusiasmo diante da fase de maior expansão da Campanha:

A Paraíba, pelo seu movimento de educação popular, recebeu a distinção do Min. Paulo de Tarso, da Educação, de ajudar o Governo Federal na erradicação do analfabetismo. Além dos recursos previstos no Plano de Emergência do MEC, (...) deseja o Min. Paulo de Tarso aproveitar a experiência dos movimentos de cultura popular para um ataque frontal ao analfabetismo. A CEPLAR, que já conta com o apoio governamental e de amplas camadas da população, empenha-se agora, em levar o benefício da escolarização fundamental às faixas da população mais empobrecidas e incultas, assim entendidos, por exemplo, os meios operários e sindicais. Temos dialogado com os representantes dos trabalhadores diariamente e deles recebido o mais decidido endosso à tarefa que em comum desejamos realizar: a tarefa de alfabetizar 6.000 adultos em 4 meses de aula, a partir de janeiro vindouro. Os sindicatos trabalharão em três planos distintos: primeiro, contribuirão com seus voluntários para a campanha publicitária que está sendo lançada em vários pontos do Estado: colocação de faixas e cartazes, distribuição de folhetos nos aglomerados urbanos etc.; segundo,

97 Fonte: Porto e Lage, Op. cit., p85-86.

indicando, dentro do meio operário, quais as pessoas que, por seu grau de conhecimentos, possam tornar-se alfabetizadores; terceiro, recrutando os analfabetos propriamente ditos e os incentivando na frequência às aulas, a começar em janeiro (...). A Paraíba e com ela a CEPLAR, os diretórios estudantis, sindicatos operários e representações camponesas estão desafiados a dar ao país um contingente maciço de homens livres do cativeiro da incultura completa. Dentre as formas de servidão talvez seja o analfabetismo a que mais deprime e condena o indivíduo. E, no entanto, a alfabetização das massas se inscreve como primeira condição da prosperidade e do desenvolvimento socioeconômico.⁹⁸

É importante destacar alguns pontos, no discurso transcrito acima, elaborado para publicação e publicidade. Em primeiro lugar, aparece a referência ao governo federal (e, não, estadual) como novo sustentáculo da CEPLAR, por força da “completa sintonia”, antes declarada. Em segundo lugar, conforme o presidente da Campanha, a alfabetização se destinava “aos empobrecidos e aos incultos”. No entanto, esses eram corresponsabilizados, previamente, pelo sucesso ou fracasso da Campanha. Para que houvesse sucesso, precisavam: divulgar, indicar alfabetizadores, recrutar analfabetos e, ainda, garantir a frequência. Por fim, deve-se destacar o tom épico-ufanista da declaração que invoca a união estudantil-operário-camponesa para “dar ao país um contingente maciço de homens livres do cativeiro da incultura completa”, sem esquecer a fé na alfabetização como base do “desenvolvimentismo.”

Depois do lançamento da “campanha-monstro”, a imprensa oficial continuou divulgando, com ênfase, os planos da CEPLAR, informando sobre as inscrições e a seleção dos candidatos a alfabetizadores.

As pessoas que quiserem fazer o curso para a formação de alfabetizadores da CEPLAR podem se inscrever até o dia dois de setembro em sua sede, Rua Conselheiro

98 Fonte: A UNIÃO, 22/8/63.

Henriques 159. A prova de seleção dos candidatos será feita no próximo dia 3, às 19:30hs, na Faculdade de Direito.⁹⁹

OS TESTES PARA SELEÇÃO DOS COORDENADORES DE DEBATES

A CEPLAR pretendia selecionar candidatos para a função de coordenador de debates, “progressistas” que se adequassem ao projeto de “alfabetização-conscientização”. Por isso, os testes foram preparados para garantir a seleção desses candidatos e a consequente eliminação dos que não se enquadrassem nesses moldes.

Na primeira parte de um dos testes, eram apresentadas seis questões:

“1 - Os dirigentes eleitos representam, realmente, o povo brasileiro? Justifique.

2 - Uma Reforma Agrária feita pelos atuais deputados pode atender aos interesses do povo? Justifique.

3 - Que acha das Ligas Camponesas?

4 - Acha que um analfabeto tem capacidade de escolher os dirigentes do país? Justifique.

5 - Que acha da greve? Justifique.

6 - Você prefere ensinar na cidade ou no campo?”¹⁰⁰

Na segunda parte, pedia-se que o candidato escrevesse o que havia lhe sugerido uma determinada figura. Uma das candidatas iniciou sua resposta escrevendo: “Na gravura nos mostra camponês com toda a sua família, sendo expulso de uma fazenda pelo capataz e outros trabalham na terra, como este trabalham arranjam um pouco para o sustento dos seus (...).”¹⁰¹

Outro exemplo ajuda a clarificar a intencionalidade dos propositores dos testes. Perguntava-se: “Sendo o Congresso Brasileiro formado, em sua maioria, de representantes reacionários, está ou não em

99 Fonte: *Ibidem*.

100 Fonte: Inquérito Policial Militar (IPM) da Paraíba, arquivado no Superior Tribunal Militar (STM) como “Autos-Findos 151/69”, Vol. 5/23, fl.477.

101 Fonte: *Ibidem*.

condições de fazer as reformas de base que reclama o povo brasileiro? Justifique”.¹⁰²

Certamente, os candidatos aprovados foram aqueles de que a Campanha precisava para seu trabalho de politização, além das qualidades demonstradas em relação ao processo pedagógico de alfabetização. Segundo o depoimento do último presidente da CEPLAR, este tipo de seleção servia para a Campanha se resguardar das possíveis investidas das “forças reacionárias” que queriam infiltrar-se, inclusive, militares disfarçados.¹⁰³

Acrescente-se, ainda, o fato dos referidos testes terem servido para acentuar a tentativa de monopolização das ações da CEPLAR, por parte dos integrantes do Departamento de Educação Fundamental (elaboradores dos testes) e principais coordenadores da alfabetização. Serviram também para acirrar os ânimos entre esses integrantes e membros do Conselho Curador que representavam o governo do Estado e a Arquidiocese – provocando, inclusive, a saída dos presidentes José Lustosa e, depois, Juarez de Paiva Macedo.¹⁰⁴ Posteriormente, este último, ao tentar se livrar do indiciamento no IPM (pós-golpe de 1964), creditou aos integrantes do Departamento citado toda a “culpa” pela elaboração dos testes e pela trajetória de crescente radicalização¹⁰⁵ da CEPLAR.

Em outras palavras, a “esquerda” da CEPLAR, em que pese o avanço de seus compromissos com os aliados (das Ligas, dos sindicatos, das entidades estudantis, de intelectuais, do PCB, da igreja progressista), entendia as ações de alguns membros do Conselho como obstáculo à concretização das atividades político-educacional-culturais que levariam a Campanha a colaborar com as “reformas de base” (pretendidas pelo governo Goulart), através da “revolução pelo voto”, via alfabetização-conscientização. Por sua vez, esses conselheiros, precisamente por estarem ligados ao governo estadual e ao esquema populista que o

102 Fonte: Ibidem, vol.5/23, fl.482.

103 Fonte: Depoimento de João Alfredo Guimarães, último presidente da CEPLAR, já citado.

104 As divergências apontadas estão presentes em vários depoimentos contidos no IPM citado, como os de Maria das Dores Oliveira (Porto) e Iveline Lucena (Lage). Fonte: IPM, vol.4/23, fls. 302-304 e 313-314, respectivamente.

105 Fonte: Ibidem, vol.4/23, fls.353-359.

sustentava, se postavam contra a “esquerdização”, temiam o “comunismo” e a conquista da liderança da Campanha por membros do PCB ou seus simpatizantes.

Nesse sentido, os referidos “testes de seleção” serviram, além de selecionar os professores de “que a CEPLAR precisava”, para tornar notória e irreversível a oposição entre os conselheiros ligados ao governo do Estado e a “esquerda” (dos católicos progressistas, estudantes e comunistas). Esta saiu vencedora, ditou os rumos da Campanha e, com Guimarães na presidência, no segundo semestre de 1963, já atuava sem resistência interna significativa.

A FORMAÇÃO DOS COORDENADORES

Entre setembro e novembro de 1963, em período integral, a CEPLAR treinou seus coordenadores (professores) tanto no que concerne à orientação pedagógico-metodológica como à formação política. Nas salas de aulas das Faculdades de Direito e de Economia da UFPB, professores universitários, profissionais liberais e a própria equipe da CEPLAR revezaram-se na tarefa de embasar, em termos pedagógicos e sócio-econômico-político-culturais, aqueles que iam atuar diretamente nos núcleos alfabetizadores. O depoimento, a seguir, de uma das participantes esclarece o sentido desse treinamento: “Quando a gente foi para a base, foi sabendo o que estava querendo, o que era pra fazer e como fazer. Havia aquele ideal de se ir para os bairros para mudar alguma coisa. Isso foi a ideia que passou através de todos cursos dados”.¹⁰⁶

O material didático usado nesses cursos, através de esquemas temáticos e/ou de textos, indica o que esses cursos-treinamentos pretendiam. Um desses esquemas temáticos versava sobre a “Realidade Internacional”, abordando dois principais tópicos: “(I) Expansão capitalista nos séculos XIX e XX e (II) Colonialismo”. No segundo tópico, explorava as diferenças entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos e, no final, recomendava dois livros, sendo um deles o “Manual de Economia Política”, da Academia de Ciências da URSS (Edições Vitória, S/d) e o outro “Uma Escola Social”, de Arazanti e Giner (Ed. Loyla, S/d). Depois fazia uma comparação entre o capitalismo e o socialismo, anunciando “as evidências negativas” do primeiro e a “positividade” do segundo.

106 Fonte: Apud, Porto e Lage. Op.cit., p.109.

Num segmento intitulado “Os dois blocos econômicos e políticos”, apresentava-se a “lição russa”:

A revolução proletária rompeu a frente imperialista em um lugar na Rússia, que era a parte mais fraca da cadeia do imperialismo, porque era o ponto nodal de todas as contradições capitalistas do Imperialismo. Isto porque a onipotência do capital se entrelaçava com o despotismo czarista com a sobrevivência da servidão e o jugo colonial com os povos não russos. A Rússia era uma reserva do imperialismo ocidental, como esfera de aplicação do capital estrangeiro nos ramos industriais, metalurgia, combustíveis, e como apelo do imperialismo ocidental no Oriente. Em consequência surgiram dois sistemas: (a) capitalista e (b) socialista. Ainda, em consequência, surge no cenário internacional uma contradição nova: a contradição entre o capitalismo agonizante e o socialismo crescente. Daí os dois blocos econômicos e políticos: o bloco capitalista liderado pelos Estados Unidos e o socialista liderado pela URSS e as Democracias populares.¹⁰⁷

O texto indicava, ainda, a “correta posição brasileira de neutralidade” em relação aos dois blocos e concluía defendendo as “reformas de base” do governo federal.

Outro texto usado foi “A Cultura Brasileira”, composto a partir das ideias de Guerreiro Ramos, do qual se podem destacar três segmentos:

(1) A essência da autenticidade é apropriação pelo sujeito do próprio ser. Mas, no Brasil a superestrutura normativa e modeladora da vida nacional, assimilada dogmaticamente pelos cidadãos, os incompatibiliza com a sua realidade. Temos sido, assim, os ‘mercenários inconscientes’ de que fala Euclides da Cunha em

107 Fonte: Texto do curso de formação de professores (coordenadores de debates) da CEPLAR, do arquivo pessoal de Maria das Dores Oliveira Porto.

“Os Sertões”, co-participantes da nossa expropriação; (2) Alienação. Emprego essa palavra como antônimo de autodeterminação. Incluímo-nos entre os povos que têm sido proletariado externo dos países do centro econômico. Sucede, assim, que a sociedade brasileira é profundamente marcada pela alienação (...); (3) As energias psíquicas do homem sul-americano se dispersam sem alcançar objetivos, não se acumulam, ou concluem por introverter-se esterilmente, por falta de formas que organizem o seu esforço e lhe dêem antecedentes e conseqüentes. As sociedades sul-americanas, como a brasileira, são sociedades, por assim dizer, em branco, desprovidas de pautas consistentes nas quais possa transcorrer o esforço coletivo em cada época e de geração a geração.¹⁰⁸

Observe-se que, embora o discurso dos líderes da CEPLAR valorizasse a “cultura popular”, a “fala do povo”, os textos trabalhados na formação dos professores da CEPLAR indicavam a direção oposta. Por “ser inautêntico”, “alienado” e “em branco”, o homem-povo brasileiro precisava “ser conduzido à criticidade” e à alfabetização-conscientização, realizada pelos setores sociais “os mais conscientes” (setores médios, intelectuais, professores, estudantes). Este seria o caminho da “revolução brasileira pelo voto”. Pode-se chamar isso de “diretivismo” e entender por que a “democracia”¹⁰⁹ nunca passou, inclusive para os setores “progressistas” ou “de esquerda”, de artifício a ser utilizado conforme as conveniências do jogo de interesses pelo poder e pela sua conquista. A formação das “consciências inautênticas, alienadas e em branco” constituiu-se, historicamente, em tarefa autoatribuída pelas

108 Fonte: Extrato de O Problema do Brasil. Rio de Janeiro, Saga, 1960, p.96-97. Esse texto também compõe o IPM (já citado). Vol.18/23, fls.1710-1711.

109 Segundo Przeworski (1993, p.25), “a democracia é um sistema de desfecho regulado e aberto, em outras palavras, de ‘incerteza organizada’. A incerteza inerente à democracia na realidade permite a ação instrumental. Como os atores podem atribuir probabilidades às conseqüências de suas ações, eles desenvolvem expectativas e calculam o que é melhor fazer (...). A incerteza os atira ao jogo democrático”.

“esquerdas” brasileiras como parte do seu caminho de aproximação ao poder entre 1961 e 1964. A CEPLAR incluiu-se nesse espectro ao utilizar o “Método Paulo Freire”, os escritos dos intelectuais do ISEB e ao fazer parte do projeto reformista do governo Goulart.

AS FICHAS DE CULTURA

Além do treinamento e da formação dos professores/coordenadores, a preparação do material didático recomendado pelo “Método Paulo Freire” era de suma importância. Um dos seus alicerces eram as chamadas “fichas de cultura”, que serviam de roteiro prévio ao trabalho dos alfabetizadores e que comandavam toda a aula e o “diálogo” dirigido.

Reproduzindo fielmente as propostas do “Método Paulo Freire”, a primeira “ficha de cultura” apresentava o “homem diante da realidade (mundo)” e era “codificada” numa gravura que mostrava “um homem em meio à natureza e objetos da cultura”. No roteiro, lia-se:

O homem está no mundo, mas não está simplesmente, como as coisas. Ele está no mundo e com o mundo, no sentido de que o percebe, o compreende e o transforma (...). A inteligência faz do homem um ser superior, “rei do mundo”, dominador dos animais e criador das coisas (...). Objeto de cultura, portanto, é o resultado, é o fruto, é o produto do trabalho do homem que transforma a natureza (...). O homem, entretanto, jamais deverá usar sua inteligência para dominar outro homem, pois assim fazendo ele está reduzindo o seu semelhante a animal irracional, a coisa, e, portanto, representando, criminosamente, o valor e a dignidade humana. O homem é criador de cultura, sujeito da história e senhor do mundo.¹¹⁰

Essas noções foram trazidas dos cursos feitos em Recife com Paulo Freire e equipe do SEC-UR, tratados anteriormente. Misturam o existencialismo e o culturalismo (isebianos), bases de reflexão dos católicos “progressistas”.

110 Fonte: IPM, vol.18/23, folha não numerada.

A segunda “ficha de cultura” diferenciava o homem “antes da natureza” e “objetos de cultura”. Na gravura, “um índio com um arco e uma flecha abatendo uma ave” e a intenção de mostrar a “inteligência como criadora de melhores situações”.¹¹¹

Na terceira ficha, era representada a “transmissão da cultura” e a aquisição do conhecimento. Para a codificação dessa “situação existencial”, dois índios apareciam na gravura, ensinando a um terceiro (criança) a caçar. No final, pedia-se atenção para os conceitos “que devem ficar”: “os conhecimentos devem ser transmitidos; a importância da cultura tradicional (que deve ser e é) sempre reelaborada; compreensão e colaboração e estágio iletrado”.¹¹²

A ficha número quatro retratava “um homem atual, abatendo de rifle uma ave que

também é vista na gravura”. No roteiro a ser trabalhado com os alfabetizando, lia-se:

O avanço da tecnologia traz outro grande benefício ao homem proporcionando-lhe mais horas de descanso e recreação, imprescindíveis ao bom funcionamento do trabalhador. Numa técnica atrasada gasta-se muito tempo do trabalho e produz-se pouco. Com o avanço da tecnologia acontece diferente. O homem pode trabalhar em menos horas, dando produção satisfatória, e conseqüentemente tem mais tempo para o forró, a festa, a igreja, o futebol etc., todos necessários à vida espiritual do homem (...). Estágio letrado da civilização: hoje os homens aprendem não só por ouvir dizer, linguagem oral, como também aprendem (que é mais importante) lendo, pela linguagem escrita. Firmar aqui a importância da linguagem escrita para a libertação do homem.¹¹³

Encerrando a ficha número quatro, inseria-se a mensagem:

111 Fonte: Ibidem.

112 Fonte: Ibidem.

113 Fonte: Ibidem.

Em nossa sociedade atual não existe recreação, pelo menos sadia, para a classe trabalhadora. Ela vive escravizada, mas não é nesta fase que nos deteremos sobre essas considerações, aqui nós apenas conceituamos. Mais tarde, nas politizações, faremos um estudo de ordem estrutural, no qual os alfabetizandos, possuídos já desses conceitos, saberão analisar nossa criminosa realidade.¹¹⁴

Na mesma sequência de conteúdos, a ficha de cultura número cinco investia na diferença homem/animal - racional/irracional. Na gravura, “um gato persegue um rato que corre em direção à sua casa”. Sem muita conexão, o recurso visual pretendia levar o alfabetizando a entender o seguinte: “Desde que o mundo é mundo, que o gato caça o rato da mesma maneira, o homem não. Começou correndo atrás dos bichos, depois atirou-lhes pedras, depois armou-se de flechas, depois do fuzil, etc., isto porque é inteligente”.¹¹⁵

Na ficha número sete – “Resultado do Trabalho” – havia uma gravura (cartaz) representando uma casa simples e uma panela de barro. As recomendações ao coordenador eram:

Colocar aqui a importância do poder de criação do homem, que deixa o seu sinal, sua característica, a impressão pessoal, enfim, a sua alma em toda obra que realiza. Citar como exemplo as construções populares e os bonecos de Vitalino (de Caruaru). Embora ligeiramente, pois trataremos disso nas politizações, deixar a idéia de que nem sempre o povo, o trabalhador, consegue firmar sua característica numa obra, embora participe da sua criação.¹¹⁶

Essas fichas, preparadas como parte da utilização do “Método Paulo Freire”, atestam a influência do “culturalismo” disseminado pelo ISEB

114 Fonte: Ibidem.

115 Fonte: Ibidem.

116 Fonte: Ibidem.

e apropriado pela equipe propositora do “Método”. A ideia do homem/alfabetizando como “fazedor de cultura”, cuja leitura do mundo precede a leitura da palavra, constituía o próprio cerne do processo de alfabetização-conscientização.

AS DEZOITO LIÇÕES DE CONSCIENTIZAÇÃO DA CEPLAR

Quando se examinam as “dezoito lições de conscientização” preparadas pela CEPLAR para a alfabetização, observa-se a intencionalidade política de seus elaboradores. Na lição 1, por exemplo, onde se trabalhava a palavra geradora “tijolo”, eram formuladas algumas das perguntas que conduziriam o debate:

O trabalho do homem tem servido para que ele se sinta verdadeiramente um ser humano? Todo homem recebe o correspondente ao seu trabalho, ao esforço por ele realizado? Todos os homens trabalham? E os burgueses? (esses vivem do produto do trabalho de proletário explorado).¹¹⁷

Na lição 3, a mensagem da CEPLAR (todas as lições traziam sua “mensagem”) em resposta à pergunta: “Por que os alimentos necessários são tão caros?”, dizia:

Porque existe muita terra sem cultivo. Os donos de terras, os latifundiários não se preocupam em cultivá-las, pois gastariam. Deixando-as incultas esperam com o correr do tempo valorizá-las para vender e enriquecer ainda mais. Além disso, há ainda dificuldade de transportar esses produtos para as cidades, devido à carência de transportes e boas estradas.¹¹⁸

Na lição 4, que tratava sobre os meios de transportes e de comunicação, a CEPLAR aproveitava para colocar em pauta sua oposição aos

117 Fonte: IPM, vol.1/23, fl.37.

118 Fonte: Ibidem.

programas norte-americanos de ajuda internacional e à própria posição “imperialista” dos Estados Unidos em relação ao Brasil, além da admiração por Cuba. “Os meios de transportes, de comunicação servem somente para ajudar o homem?” Era a questão proposta, seguindo-se a resposta já pronta:

Países ricos, poderosos que querem dominar cada vez mais outros a fim de obterem as matérias-primas que não possuem. Cuba, exemplo de nossos dias. U.S.A. dominava Cuba, queria torná-la colônia. Porém, seu povo toma consciência e se liberta. Os Estados Unidos querem fazer o mesmo com o Brasil. Como os Estados Unidos agem para dominar o Brasil? Agem (...) indiretamente para eleger dirigentes, falsos patriotas, homens comprometidos com o americano – iludir o povo com aliança para o progresso, alimentos para a paz, IBAD, IPES. A maioria das fábricas do Brasil é estrangeira. Exemplo de dominação: os transportes precisam de gasolina, a gasolina é do americano, do inglês (Esso, Standar Oil, Atlantic) que tira o petróleo da terra brasileira pelo preço que querem. O governo comprometido recebe dinheiro que o vai enriquecer mais. Ou mudamos todo o governo do Brasil – estruturas ou nada será feito. Como reagem os dirigentes do país, por quê? Associam-se aos estrangeiros, porque esse domínio vai prejudicar somente o povo. Os governos recebem dinheiro, vivem bem, possuem tudo: terra, fábrica e usam a política de domínio do povo, enganando-o. Que devemos fazer para que isso não aconteça? Conscientização do povo. Divulgação desses ideais na família, no trabalho. Vê-se como não se deve confiar nos governos – eles não saíram do povo, mas da classe dominante, não entendem os problemas do povo – São contra ele.¹¹⁹

119 Fonte: *Ibidem*, vol.1/23, fl.38.

Em outra mensagem, presente na lição 6, que tratava da questão do “jogo”, do lazer, a CEPLAR, ao responder a indagação “Para um time de futebol vencer o que é preciso?”, enfatizava:

Uns poucos se sentem donos da bola. Estão organizados, são os ricos, são mais audazes porque, são mais fortes, cheios de privilégios embora sejam minoria. O outro lado é o povo que ainda não se organizou que chuta a bola para qualquer lado e sai perdendo. Mas o povo é a grande maioria. Tem possibilidade de acertar na bola e vencer. Precisa se organizar, no dia em que o time do povo jogar organizado vencerá.¹²⁰

O dia a dia da vida dos operários e a política eram temas constantes em várias lições da CEPLAR. Uma das mais enfáticas, nesse sentido, é a de número 7, que ensinava:

Enquanto os dirigentes tiverem os operários famintos, sem escola onde possam aprender, todas as bandalheiras eles fazem, dominam melhor. A fome, as doenças facilitam aos patrões, aos políticos que manobram o povo como bonecas. O candidato a vereador ou a prefeito, governador, presidente, chega a um pai de família pobre, que não tem o que dar a seu filho para comer, e o compra com Cr\$ 1.000,00 (...). Isso só termina quando os homens compreenderem e lutarem contra.¹²¹

Essas ideias eram completadas na lição 8:

O dono da fábrica mora numa rua calçada, saneada, sua casa é de telha, um palacete, tem vários carros, geladeira, televisão, seus filhos estudam. a) as necessidades do operário não são as mesmas do patrão? b)

120 Fonte: Ibidem, vol.1/23, fls.37-38.

121 Fonte: Ibidem, vol.1/23, fl.39.

e por que o operário não tem nada? c) ele ganha pelo que produz? Não, ele, por exemplo, trabalha 10 horas e ganha só o equivalente a 6 horas de trabalho (...). Quantas pessoas trabalham na fábrica? 150, 200..., então o patrão fica com 4 horas de cada um sem pagar e enriquece como jamais faria se ele mesmo trabalhasse e vai construir o time dos burgueses. Que outro time está no campo da vida? – o do povo. Que grande arma pode usar o time do povo para vencer a jogada? – Ser unido. Ele é quem manobra as máquinas do patrão. Ele pode fazer greve. O patrão tem máquina, tem fábricas, mas não os braços do operário quem as faz trabalhar. Se todos se unirem não há patrão que resista.¹²²

Algumas noções do marxismo, como a “mais valia” e a “luta de classes como motor de história”, estavam subjacentes às mensagens da CEPLAR. Se os conservadores/”de direita” estavam combatendo o “fantasma comunista”, onde quer que supostamente se encontrasse, o texto em foco fornecia as “provas” de doutrinação político-ideológica dita “de esquerda”.

Na lição 10, a CEPLAR procurava se autodefinir e marcar seus objetivos:

Por que surgiu a CEPLAR? (A CEPLAR surgiu para, através da alfabetização, levar os homens a conhecerem os seus problemas, os problemas de sua classe e os problemas do Brasil). Por que a escola da CEPLAR é do povo? (Por que visa exclusivamente os interesses do povo e luta juntamente com o povo para conseguir um Brasil sem classe onde todos sejam iguais).¹²³

Um dos assuntos mais polêmicos e mais debatidos pelos professores, coordenadores, diretores e pelos próprios alfabetizados da CEPLAR dizia respeito à questão agrária, à reforma agrária e aos conflitos

122 Fonte: Ibidem, vol.1/23, fl.39.

123 Fonte: Ibidem, vol.1/23, fl.40.

envolvendo os camponeses e os proprietários rurais, usineiros e comerciantes. Na lição 11, por exemplo, entre as questões/respostas que conduziam as aulas, encontravam-se as seguintes:

Quais são os meios de exploração que (o patrão) usa contra o camponês? Cambão, terça, meia, o foro, o barracão. A terra deve pertencer a um só? – Não, a terra deve ser de todos. A terra, o mar, o céu, o ar foram criados por Deus para todos. O ar tem dono? Imagine que se algum burguês comprasse todo o ar, como o povo poderia continuar a viver?

E completava: “Devemos acreditar na Reforma Agrária? – Não, pelos motivos ditos acima. Eles jamais fariam isso, na atual estrutura é impossível uma reforma agrária autêntica visando o interesse dos camponeses”.¹²⁴

Na sequência, a lição 16 focalizava o trabalho de crianças chamando a atenção para suas ausências na escola e para a falta de escolas em quantidade e em qualidade para elas. Na metade da lição, conceituava:

As pessoas que até agora estão no poder só o estão devido à falta de consciência que o povo tem da realidade brasileira. Desde que esse povo, isto é, nós tomemos consciência, não haveremos de permitir que esses homens continuem no poder.¹²⁵

Na última das dezoito lições, duas noções principais eram veiculadas: a de “liberdade” e a de “democracia”. À pergunta: “O povo tem liberdade de viver?”, seguia a resposta pronta: “Não, pois liberdade de viver significa direito à vida, acesso às formas nobres da existência garantidos para todos e não privilégios raros”. A questão: “Existirá realmente uma democracia no Brasil?” – tinha por resposta uma negativa, que assim era justificada: “minorias de eleitores - analfabetos - soldados

124 Fonte: *Ibidem*.

125 Fonte: *Ibidem*, vol.1/23, fl.42.

- marinheiros etc. não votam”.¹²⁶ Algumas lições traziam, na parte dos exercícios, frases para serem completadas. Na lição 9, por exemplo, pedia-se que fossem complementadas três frases: “1º) o povo unido pode; 2º) nossa escola é a CEPLAR; 3º) a fome mata o povo”. Ainda na parte de exercício, apresentava-se a cópia de algumas frases, como na lição 3: “O povo não vota”. Ou, ainda, a separação de sílabas de palavras como: “fome”, “luta”.

Essas lições, além de evidenciarem as “armas políticas” da CEPLAR, preanunciavam a sua definitiva expansão na capital e no interior da Paraíba, além da consolidação da CEPLAR de Campina Grande.

O CRESCIMENTO E A INTERIORIZAÇÃO

Em julho de 1963, como parte do Plano Nacional de Alfabetização (PNA), previsto no PNE contido no Plano Trienal (antes citado), a CEPLAR assinou um convênio com o MEC no valor de Cr\$ 138 milhões para alfabetizar doze mil pessoas por ano, a partir de 1964. Para isso, seriam construídas:

200 unidades escolares em 18 cidades do interior do Estado: Mamanguape, Rio Tinto, Sapé, Pilar, Alhandra, Cabedelo, Bayeux, Santa Rita, Gurinhém, Queimadas, Pocinhos, Puxinaná, Lagoa Seca, Alagoa Grande, Areia, Cruz do Espírito Santo, Itabaiana e Campina Grande, além da Capital, e a formação de 320 professores e supervisores.¹²⁷

Além disso, o governo estadual cedeu dezenas de professoras, liberando ainda uma verba de um milhão de cruzeiros para o treinamento e a formação do professorado. A CEPLAR restringiu-se basicamente a João Pessoa, durante quase toda a sua breve existência.¹²⁸ O interior só foi atingido nos primeiros meses de 1964.

Nesse esforço de crescimento e interiorização, não pode passar

¹²⁶ Fonte: *Ibidem*.

¹²⁷ Fonte: Porto e Lage. *Op.cit.*, p.104.

¹²⁸ Lembrar que a CEPLAR de Campina Grande (CEPLAR-CG) será tratada separadamente.

despercebido o atrelamento da Campanha a uma das últimas tentativas do governo Goulart de implantar as “reformas de base” (via Plano Trienal). O próprio discurso da CEPLAR esclarecia o enraizamento populista das campanhas de alfabetização desse período histórico. Em uma entrevista, seu presidente afirmou:

(A Campanha) recrutará de preferência, para a composição de seu quadro de alfabetizadores, líderes sindicais, camponeses e estudantes. Entendemos que vale a pena verificar o rendimento do ensino do método Paulo Freire através de pessoas intimamente ligadas às condições existenciais dos nossos analfabetos: camponês ensinando a camponês, operário ensinando a operário.¹²⁹

Até o final de 1963, a CEPLAR dispunha de amplo apoio, como fazem questão de afirmar seus principais dirigentes. Segundo seu último presidente, a campanha alfabetizadora “incomodou (muito) quando ultrapassou a Ponte do Sanhauá em direção a Bayeux, Santa Rita, Sapé, Rio Tinto”,¹³⁰ com a multiplicação de seus núcleos alfabetizadores diretamente ligados aos sindicatos urbanos e rurais, além da atuação na área conflagrada das Ligas Camponesas e da chamada “LILA”.¹³¹

Do total de investimentos previstos no convênio com o MEC, só foram repassados 15% o que, logicamente, inibiu a expansão planejada. Foram escolhidos oito locais no interior (Santa Rita, Bayeux, Espírito Santo, Cabedelo, Rio Tinto, Sapé, Mari e a área de Miriri) e dez bairros da capital, precisamente os locais onde eram mais fortes as ações das organizações estudantis, operárias e camponesas paraibanas e/ou locais de grande concentração da população pobre de João Pessoa.¹³²

Foram selecionadas cento e quarenta e nove pessoas com, no

129 Fonte: A UNIÃO, 2/8/63.

130 Fonte: Depoimento de João Alfredo Guimarães, antes citado.

131 Denominação dada pela imprensa, significando Liga dos Latifundiários (que se opunha às Ligas Camponesas). Os integrantes da LILA figuraram entre os principais articuladores (e beneficiários) do golpe de 1964, na Paraíba.

132 Fonte: Depoimento de João Alfredo Guimarães, já citado.

mínimo, curso primário, somando-se a esse número professoras (primárias) colocadas à disposição da Campanha pelo governo do Estado. Observando-se o número de professores selecionados em cada sub-região, tem-se uma ideia do avanço quantitativo da CEPLAR, previsto para o início de 1964.

Quadro 2 - Nº. de professores selecionados pela CEPLAR, por município (1963/64)

Município	Nº. de Selecionados
João Pessoa	60
Santa Rita	24
Bayeux	09
Rio Tinto	28
Cabedelo	08
Sapé (Mari, Miriri)	20

Fonte: Porto e Lage. Op. cit., p.108.

Entre setembro de 1963 e março de 1964, a CEPLAR aplicou em larga escala o “Método Paulo Freire” e, apesar do não repasse de 85% das verbas previstas,¹³³ dezenas de núcleos alfabetizavam milhares de pessoas nas cidades (e suas adjacências) citadas.

No entanto, como atesta seu último presidente, a CEPLAR estava num impasse, diante da expectativa criada em torno de um grande projeto de alfabetização para a Paraíba, com dezenas de professores/ coordenadores aguardando serem chamados para assumir as turmas. O não-repasse das verbas conveniadas com o MEC frustrou expectativas e desacelerou o trabalho. Diante disso, seus dirigentes decidiram procurar apoio de algumas prefeituras, como Bayers e Rio Tinto. Em janeiro de 1964, um jornal da capital noticiou:

Para pleitear ajuda financeira da Prefeitura de Bayers, esteve ontem naquela cidade uma comissão composta por cinco membros representando a F.T.I. (Federação

¹³³ Parte substancial das verbas destinadas à CEPLAR foi carreada para a Cruzada ABC, na Paraíba.

dos Trabalhadores na Indústria), Sindicato de Alimentação, CEPLAR e Sindicato do Agave que manteve demorada conferência com o prefeito Geraldo Santana que se comprometeu em colocar à disposição seis professores, restando apenas a aquisição de prédios onde deverão funcionar as escolas.¹³⁴

Ao aliar-se com sindicatos urbanos e rurais, além das Ligas Camponesas, e sendo dirigida por estudantes-intelectuais-professores-artistas, sob influência dos católicos “progressistas” e de membros do PCB, a CEPLAR tornou-se, para amplos setores da opinião pública, um dos focos da “subversão” na Paraíba. Sua expansão para o interior – onde os conflitos entre camponeses e proprietários rurais se exacerbavam com frequência crescente e onde (nas maiores cidades) as associações de trabalhadores e estudantes empunhavam as bandeiras das “reformas de base”¹³⁵ –, deixou a impressão de que a CEPLAR funcionava com um elo de ligação entre diversas organizações “de esquerda” estudantil-operário-camponesa.

Em Rio Tinto,¹³⁶ a Campanha pretendia alfabetizar “4.375 analfabetos entre 14 e 35 anos”, como noticiou a imprensa,¹³⁷ com o apoio do prefeito-sindicalista eleito Antônio Fernandes e, de maneira inusitada, com a colaboração do juiz¹³⁸ local. Seus dirigentes confirmam:

Para desenvolver seu trabalho, a CEPLAR precisou adaptar o material didático em função da especificidade da região. Sua realização foi amplamente facilitada pelo apoio irrestrito que recebia das lideranças sindicais e das autoridades locais, em particular do juiz, Dr.

134 Fonte: Correio da Paraíba, 10/1/64.

135 Fonte: Depoimento de José Otávio Mello, antes citado. Vide, também, O Jogo da Verdade (1994). Op. cit., p.233-300.

136 Cidade que vivia em função da Fábrica de Tecidos da família Lundgren (Casas Pernambucanas) e possuía forte movimento sindical, responsável, inclusive, pela eleição de um dos seus líderes para a Prefeitura.

137 Fonte: Correio da Paraíba, 8/11/63.

138 No pós-1964, incluído como um dos responsáveis pela “subversão”.

Hermillo Carvalho Ximenes, e pelas próprias características da equipe de coordenadores que era muito coesa e de bom nível cultural e político. O material didático era todo ele projetado em reunião com os coordenadores, que participavam de sua concepção sob a orientação de um responsável da área. Era preparado em João Pessoa, e levado em ônibus de linha para Rio Tinto (...). Naquela cidade, as autoridades locais forneciam transporte para a supervisão dos núcleos, para que a experiência fosse seguida de perto tanto na cidade como no campo. Esta supervisão freqüente e prolongada (não era incomum que ali se pernoitasse) favorecia um contato muito próximo com a equipe local.¹³⁹

Dezoito núcleos de alfabetização funcionaram naquela cidade, até março de 1964, conforme o planejamento estabelecido e, segundo as dirigentes citadas, com pleno sucesso.

Por outro lado, na região de Sapé, utilizando uma manifestação dos camponeses para a sindicalização, com o apoio das Ligas, sob a liderança do Deputado (estadual) Assis Lemos – representante de João Goulart na Paraíba –, a CEPLAR reuniu interessados na alfabetização, imediatamente após a manifestação, numa sala previamente reservada. Entre os presentes, estava Pedro Fazendeiro, um dos líderes da Liga de Sapé, que viria a se tornar o elemento de ligação entre a CEPLAR e os camponeses.¹⁴⁰

Miriri, uma fazenda situada entre Sapé e Mamanguape, conhecida por vários conflitos dos quais resultaram mortos e feridos, foi a primeira área escolhida para a implantação de oito núcleos de alfabetização, que funcionaram entre janeiro e março de 1964. Nessa altura, já tendo isolado seus opositores internos e guinado à “esquerda”, a CEPLAR procurava o “olho do furacão” para atuar. Onde não havia sala de aula,

139 Fonte: Porto e Lage, Op. cit., p.116-117.

140 A presença de dirigentes da CEPLAR nesses acontecimentos foi considerada como indício de atividades “subversivas”, especialmente de Iveline Lucena, no Inquérito Policial Militar, já citado.

os camponeses construíram pavilhões cobertos de palha (de coqueiro), que eram equipados com bancos de madeira fornecidos pelo Estado.

As salas de aula (em casas ou pavilhões) com capacidade para 12 a 20 alunos estavam sempre repletas. A vontade de aprender era grande. Homens e mulheres faziam, diariamente, de três a cinco quilômetros a pé, após dia de trabalho, para irem aos núcleos. A eletricidade ainda não havia chegado àquela localidade e pilhas eram utilizadas para iluminar o caminho (noturno). A maioria das aulas eram dadas à luz azulada de lâmpadas a querosene (...). O mesmo grau de interesse constatava-se nos oito núcleos de Sapé e nos quatro de Mari, cujas aulas só começaram a funcionar no início de março de 1964.¹⁴¹

No entanto, as batalhas da CEPLAR não se esgotavam na operacionalização do processo alfabetizador. Alguns exemplos, obtidos no depoimento do seu último presidente, são esclarecedores. Em relação às verbas federais conveniadas, por exemplo, afirma:

Deveríamos receber, mas não recebíamos. Nós tínhamos um convênio com o MEC, que previa o repasse de verbas para formar professores, pra implantar núcleos. Começamos o programa, mas o dinheiro não veio! Não veio conforme o cronograma previsto no convênio. Veio uma pequena parte. E ficou o impasse: nós formamos duas centenas de monitores, e a previsão era para que imediatamente eles comessem a atuar, mas nós não tínhamos recursos pra implantar os núcleos, pra comprar o material, carteiras escolares, alugar salas, aqui, em Bayeux, Santa Rita... aí paramos. Isso já em 64. Ficamos com duas centenas de monitores (para os 6000 alunos previstos) prontos, adestrados, preparados para entrar em atuação e

141 Fonte: Porto e Lage, Op. cit., p.119.

impossibilitados de atuar. Nós não tínhamos dinheiro pra imprimir material, a Cartilha da CEPLAR, nós não tínhamos dinheiro para implantar nenhum núcleo. Estávamos nesse impasse quando veio o movimento de 64. Nós tínhamos lançado uma expectativa de uma atuação intensa e estávamos impossibilitados de executar.¹⁴²

Outra séria dificuldade apontada foi a questão da “regressão” dos alfabetizados aos estágios da pré-alfabetização, seja pela falta de aplicação dos conhecimentos obtidos, seja pela não-continuidade dos estudos ou, ainda, pelas diversas dificuldades encontradas. Apesar das preocupações e do empenho dos dirigentes da alfabetização da CEPLAR, não houve solução para esse problema, conforme atesta Guimarães:

Verificou-se que havia, em larga escala, o problema da regressão ao analfabetismo. A pessoa aprendia aquilo e depois esquecia (...). Havia um plano de manter contato com o alfabetizado, mandar publicações pra ele ao nível de leitura que ele soubesse fazer, impedindo que ele regredisse ao analfabetismo, mantendo o sujeito na engrenagem, fazendo reuniões periódicas (...) mas isso ficou só nos planos.¹⁴³

Em outras palavras, havia uma clareza quanto à insuficiência das “40 horas” do “Método Paulo Freire”, atrelada à “necessidade” de formar eleitores. Acreditava-se, inclusive, que, com os “votos conscientes”, as estruturas da sociedade brasileira seriam transformadas e os reflexos positivos no sistema educacional compensariam a precariedade da alfabetização rápida.¹⁴⁴

Enquanto a CEPLAR se expandia no eixo João Pessoa-Sapé, em Campina Grande, outro grupo desenvolvia um trabalho em paralelo, constituindo a CEPLAR de Campina Grande.

142 Fonte: Depoimento de João Alfredo Guimarães, antes citado.

143 Fonte: Ibidem.

144 Fonte: Ibidem.

A CEPLAR DE CAMPINA GRANDE (CEPLAR-CG)

Se a CEPLAR (com sede em João Pessoa) teve vida breve (pouco mais de dois anos), a CEPLAR-CG sequer chegou a completar um ano de existência. Apesar de usar o mesmo “Método”, ter o mesmo nome, ter como referência principal o MCP/PE, receber verbas do MEC e, também, ter sido fechada pelos golpistas, a CEPLAR-CG não foi uma extensão da congênere pessoense. Era mantida, em termos de infraestrutura, pela prefeitura de Campina Grande e possuía um grupo dirigente próprio, não subordinado à capital. Os encontros entre os dirigentes das duas entidades foram raros. Suas programações eram totalmente separadas. Havia quase um clima de disputa, “João Pessoa versus Campina Grande”, típico das querelas do provincianismo arraigado em ambas as cidades.

Vários reflexos dessa disputa permanecem na memória de seus participantes. No “livro-testemunho” das duas dirigentes da CEPLAR (Porto e Lage, 1995), há uma rápida referência à CEPLAR-CG¹⁴⁵ e, em poucas linhas, uma referência aos “frequentes encontros” entre as duas entidades, embora esses não tenham ocorrido. Por outro lado, o depoimento de uma das principais líderes da CEPLAR-CG esclarece divergências e tece críticas à Campanha pessoense, salientando o trabalho em separado.¹⁴⁶ A esse respeito, um importante colaborador da CEPLAR declarou:

Foi aí, talvez, que começou haver rivalidade e disputa, uma vez que alguns grupos começavam a utilizar o próprio nome CEPLAR (...). Aí foi, talvez, onde tenha saído uma das causas do esfacelamento, na medida em que eu tomo só título e faço o que eu quero. Houve desentendimento. A CEPLAR tinha que ter controle da sua programação.¹⁴⁷

Mas, em pelo menos três ocasiões, as duas Campanhas se cruzaram:

¹⁴⁵ Fonte: Porto e Lage. Op. cit., p.99.

¹⁴⁶ Fonte: Depoimento oral de Salete (Agra Ramos) Van der Poel, principal dirigente da alfabetização de adultos da CEPLAR-CG, colhido em 3/4/96.

¹⁴⁷ Fonte: Depoimento do Padre Juarez Benício Xavier, antes citado.

nos cursos ministrados em Recife pela equipe do SEC-UR; no lançamento simultâneo da campanha alfabetização de adultos em larga escala que, no segundo semestre de 1963, preparou dezenas de “coordenadores de debates/alfabetizadores” e, no início de 1964, implantou oitenta núcleos no eixo (geopolítico) João Pessoa/Sapé e cinquenta e cinco núcleos em Campina Grande; finalmente, na estada de Paulo Pontes (da CEPLAR) em Campina Grande para um curso teórico (sobre “política e cultura”) ministrado aos dirigentes da CEPLAR-CG.

A equipe central de Campina Grande era composta de dois bancários, um comerciante, uma contadora, uma advogada e uma professora (diretora de um dos principais colégios particulares da cidade). Com exceção de Josué Rodrigues – funcionário do Banco do Brasil, membro importante do PCB local e seu principal dirigente –, a CEPLAR-CG foi liderada por integrantes da chamada Igreja Católica “progressista”, da Ação Popular (AP, oriunda da ala “esquerda” da JUC). Também, em Campina Grande, membros da AP e do PCB monopolizaram as decisões político-pedagógicas da Campanha e fizeram da disputa interna pelo controle da entidade uma de suas ações cotidianas. Não permitir que o PCB viesse a ditar as regras de sua conduta, por exemplo, foi uma das preocupações maiores dos católicos da CEPLAR-CG, a exemplo do que ocorreu em João Pessoa. Apesar dessa disputa interna, o presidente (Josué Rodrigues) e os demais membros da direção (da AP) convergiram em suas ações práticas, em nome da “revolução brasileira”, supostamente em curso.¹⁴⁸

Inicialmente, a CEPLAR-CG constituiu três núcleos de alfabetização, marcados ainda pela improvisação e pela precária aplicação do “Sistema Paulo Freire”. Uma avaliação de suas perspectivas, realizada por uma das entrevistadas da CEPLAR-CG, indicava resultados, a princípio, desanimadores.

O círculo de cultura de Lula pifou, porque ele não tinha qualquer macete de alfabetização e espantou a clientela dentro de uma semana (...). O de Natil ainda se arrastou por um mês, pelo fato de sermos muito

148 Fonte: Depoimento de Salete Van der Poel, já citado. Segundo ela, o mesmo aconteceu no I Encontro de Alfabetização e Cultura Popular (Recife, 1963), já citado.

amigas e eu estimulá-la muito (...). Cada círculo tinha vinte alunos, e eu fui a única que terminei, ainda, com 14 alunos. Essa turma de 14 que terminou comigo, alguns aprenderam a ler alguma coisa. Foi a primeira decepção que eu tive quando descobri que aquele negócio de 40 horas não funcionava (...). Chegou que era um método que alfabetizava em 40 horas, o que é a maior falácia. Vamos ser honestos com a história. Ninguém alfabetiza ninguém em 40 horas!¹⁴⁹

Depois dessas três experimentações, a equipe de Campina Grande sentiu necessidade de aprofundar seus conhecimentos sobre o “sistema” e fez outro curso em Recife, especificamente sobre a fundamentação teórica, no primeiro semestre de 1963. O objetivo maior era preparar-se para desencadear uma campanha de alfabetização em larga escala por todos os bairros da cidade.

Destacando o evento, um dos principais jornais campinenses estampou em primeira página a manchete: “Lançamento oficial, hoje, às 20 horas, pela CEPLAR da Campanha de Alfabetização de Adultos – Na União dos Moços Católicos – Presença de Newton Rique, autoridades civis e eclesiásticas, professores, estudantes e líderes sindicais”. E informava:

Será lançada (...) uma grande campanha de Alfabetização de Adultos, nesta cidade. Antes do lançamento, dirigentes da CEPLAR farão para os presentes um relato de suas principais atividades até o momento, narrando, inclusive, as experiências já feitas com êxito em diversos bairros de Campina Grande. Na ocasião, também, será feita uma demonstração prática do revolucionário método de alfabetização, já adotado em quase todo o Brasil.¹⁵⁰

Ainda na primeira página do jornal em referência, uma grande

149 Fonte: Depoimento de Salete Van der Poel, já citado.

150 Fonte: Diário da Borborema (Campina Grande), 21/8/63.

chamada: “Educação Não É Privilégio!” (idêntico título do livro de Anísio Teixeira). Na sequência, um apelo dramático-cívico: “Você não pode ficar indiferente ao destino de milhares de pessoas, seus conterrâneos e irmãos, prisioneiros da ignorância. Educar para libertar. Compareça, hoje, às 20 horas, à União dos Moços Católicos”.¹⁵¹

Merecem destaque alguns pontos dessa propaganda de lançamento. A ênfase dada ao “êxito das primeiras experiências”, por exemplo, não era compatível com as dificuldades enfrentadas. Por sua vez, o destaque dado ao “método revolucionário” que já estaria espalhado por todo o Brasil escondia seu caráter ainda embrionário. Outro destaque era a citação-chave do escolanovista Anísio Teixeira.¹⁵² A proposta da “escola ativa”, da “escola nova/moderna”, constituía importante lastro pedagógico – mesmo nos programas não-formais/não-escolares de alfabetização de adultos.

Por ocasião do lançamento do programa de expansão da campanha, houve uma demonstração da “eficácia” do método. Sua principal coordenadora esclarece:

Botei a palavra, decompus a palavra e chamei um dos meus ex-alunos para ir para o microfone para formar outras palavras. Mas, deixa que, no dia anterior, a gente tinha se reunido com 3 ou 4 alunos da CEPLAR, para eles irem para o lançamento, sabiam que a gente ia fazer uma demonstração do Método e queriam ver se eles sabiam ler. Inclusive, foi colocada uma frase que foi ensinada no dia anterior, para que eles lessem. Agora o comentário na cidade: “esse método alfabetiza mesmo, porque eles leram!” Já pensou o que é chamar um pobre de um matuto lá do bairro e ele ler (...). Eu botei ‘voto’, umas cinco ou seis palavras e ele lendo! Botei a frase, ele leu! Então, aquilo convenceu

151 Fonte: *Ibidem*.

152 Defensor da escola pública de qualidade “para todos” e, à época, diretor do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais - INEP/MEC. Teixeira influenciou toda uma geração de professores (como Paulo Freire), disseminando ideias da “escola ativa” proposta por John Dewey.

(...). Eu me lembro tanto que “Seu Cabral” (prefeito) deu um depoimento importantíssimo. Ele disse (com a rudeza do matuto semi-analfabeto que era) assim: “se esse negócio é ser comunista, até eu sou comunista”. Porque ele ficou empolgado quando viu o homem lendo. Mas, deixa que tinha sido tudo preparado.¹⁵³

Em relação ao prefeito Rique e ao seu apoio (como um político populista), a promessa foi cumprida e a institucionalização da CEPLAR-CG ocorreu em novembro de 1963, após sua posse.

Durante sua campanha, Newton Rique havia se comprometido conosco que, se fosse eleito, daria toda a cobertura à CEPLAR, se voltando para a questão da educação popular, da alfabetização de adultos. E cumpriu. Colocou várias salas dos grupos escolares municipais a serviço da CEPLAR. E, praticamente vizinho ao seu gabinete, nos cedeu duas salas para a gente fazer as instalações da CEPLAR, porque, até então, agente fazia reuniões no Salão Paroquial da Igreja da Catedral de Campina Grande (Monsenhor Bonifácio nos dava muito apoio, sabia que nós éramos elementos da Igreja).¹⁵⁴

Enfatize-se que, apesar do trabalho em separado das duas entidades, ambas tinham vinculação com o Estado. A CEPLAR, por suas ligações com o governo estadual e com o Governador Gondim em particular; a CEPLAR-CG, por sua vinculação com a Prefeitura de Campina Grande e, especialmente, com os prefeitos (Cabral e Rique); ambas, em relação à sustentação financeira¹⁵⁵ do governo federal para que desenvolvessem campanhas de alfabetização de adultos em larga escala. Além disso, as duas Campanhas eram lideradas por católicos “progressistas”

153 Fonte: Depoimento de Salete Van der Poel, antes citado.

154 Fonte: *Ibidem*.

155 Os extratos bancários da CEPLAR-CG constam dos documentos anexados ao IPM, já citado. Fonte: IPM, vol.18/23, fls.1837/1842.

(da JUC e, depois, da AP) e por militantes e simpatizantes do PCB.

Em novembro de 1963, com o apoio do prefeito empossado e contando com verbas federais, a CEPLAR-CG desencadeou vigorosa campanha de divulgação de seus propósitos, através da imprensa (rádio/jornal), convocando estudantes para se engajarem no trabalho de alfabetização, depois de serem submetidos à seleção e a um curso de preparação de “coordenadores de debates” para a aplicação do “Método Paulo Freire”.

Eu sei que se inscreveram quase 3.000 (!) secundaristas e universitários, para receber um treinamento. Nós começamos esse treinamento em novembro, foi praticamente, novembro, dezembro e janeiro. Desses quase 3.000 estudantes, ficaram assim um grupo de uns 100. Após aquela Campanha Nacional de Alfabetização foi assinado um convênio e vieram, então, verbas. Com essas verbas nós compramos 55 projetores, porque nós dávamos aula com “slide”. Era um projetor japonês que a gente levava, assim, a tira-colo. No fim, desses cem que ficaram foram escolhidos 55 para fazer o curso e tiveram aula novembro, dezembro e mais ou menos até o meio de janeiro de 64. Estavam prontos para assumir os “círculos de cultura” em 55 lugares diferentes, nos bairros de Campina Grande. Quando foi a segunda semana de fevereiro de 64, nós iniciamos o funcionamento de 55 círculos de cultura – nas salas dos grupos escolares cedidos por Newton Rique (prefeito), todos à noite. Além de ceder essas salas, a prefeitura nos cedeu o transporte para supervisionarmos esses 55 `círculos.¹⁵⁶

Torna-se importante registrar a veloz cronologia da CEPLAR-CG: foram convocados os estudantes/futuros alfabetizadores e, em seguida, foi feita a seleção; nos meses de novembro e dezembro de 1963 e até a metade de janeiro de 1964, realizou-se um curso de preparação dos

156 Fonte: Depoimento de Salete Van der Poel, já citado.

“coordenadores de debate” (professores), convocando-se cinquenta e cinco para dar início, em fevereiro, ao processo alfabetizador.

Nesse breve lapso de tempo, vieram à tona as distensões internas na direção da Campanha campinense (entre os católicos da AP e o presidente do PCB), como se observa no depoimento a seguir.

Assumi o Depto. de Alfabetização da CEPLAR. A parte teórica ficou com Josué, eu assumi a tarefa da alfabetização, a parte das fichas-roteiro ficou com Leopoldo e Ophélia, mas terminei participando muito das fichas-roteiro de alfabetização por conta de Josué ter sido vencido por cinco pessoas de AP contra um do PCB. Josué fazia o roteiro e quando nos entregava nós desmanchávamos, a verdade é essa (risos). Eu me lembro que uma das fichas-roteiro que mais pesou contra a gente (no IPM) foram as palavras-geradoras “soldado” e “fuzil”, (...) onde o soldado era do povo, estava a serviço do povo, mas estava se voltando contra o próprio povo.¹⁵⁷

Indagada sobre o trabalho de politização efetuado pelas duas CEPLAR, Van der Poel responde com criticidade. Convicta, hoje, do papel populista “de esquerda” desempenhado pelas CEPLAR num contexto fortemente marcado pelo “nacional-desenvolvimentismo” e pelas “reformas de base”, declara:

Pesaram muito, naquela época, as chamadas Reformas de Base, eram as nossas bandeiras de luta, eram as reformas de base e eu vejo isso hoje: não posso ver a CEPLAR naquela época sem contextualizar naquele movimento culturalista, nacional-desenvolvimentista e populista. E a CEPLAR foi populista. Foi populista de esquerda. Nós, estudantes universitários, falávamos em nome do povo. Porque o povo mesmo não teve participação nenhuma. Eram as lideranças estudantis

157 Fonte: *Ibidem*.

e intelectuais (...) isso pra mim é uma coisa pacífica.¹⁵⁸

E complementa:

As discussões, diga-se a verdade, eram altamente dirigidas, e eu assumo isso (...) tranquilamente, é questão de coerência. Era uma parte substancial (do “método” Paulo Freire) a diretividade. Nós preparávamos o roteiro e dávamos conta do recado, direitinho. Era altamente diretivo! A gente tinha um roteiro e não saía daquele roteiro. Como dizer que não era diretivo? Era, sim. E a própria tentativa de fazer a coisa rápida, em 40 horas, não deixava margem para improvisação (...). Hoje, eu desconfio muito disso. Tenho uma visão muito crítica daquela época, principalmente quanto à questão do populismo e da diretividade. “Éramos nós da classe média alta, da pequena burguesia, intelectuais, falando em nome do povo”.¹⁵⁹

Como se observa, as divergências de opiniões sobre a atuação das CEPLAR são importantes. Para Van der Poel, ao contrário de Porto e Lage (1995), por exemplo, as Campanhas – tanto no eixo João Pessoa-Sapé como em Campina Grande – foram “populistas e diretivas”.

AS “FICHAS-ROTEIRO” DA CEPLAR-CG

As fichas-roteiro da CEPLAR-CG – cujos conteúdos foram usados como “provas da subversão” no IPM instaurado pelo Exército, após o golpe de 1964, para incriminar seus diretores –, investem em conceitos similares e em “mensagens” bastante próximas das usadas pela CEPLAR. Os coordenadores de debate (professores) seguiram-nas à risca, pois “não havia tempo a perder” e as quarenta horas passavam rápidas.

Trabalhando a palavra “povo”, no roteiro n.º 2, por exemplo, o texto que instruía a alfabetização anotava:

158 Fonte: *Ibidem*.

159 Fonte: *Ibidem*.

Em nossa sociedade, os homens são iguais? Não! Por quê? Por que a sociedade está dividida em classes. De um lado estão os trabalhadores – camponeses, operários, comerciários, pequenos comerciantes etc. Estes vivem do seu trabalho. Do outro lado estão os que dominam esse trabalho porque o compram. São os latifundiários, os industriais, os políticos burgueses etc. (Os primeiros) constituem o que se chama povo, pois formam a classe dominada (...). Povo é, conseqüentemente, a maioria dos brasileiros: operários, camponeses, comerciários, trabalhador braçal, pedreiro, pequeno comerciante, analfabetos, etc.¹⁶⁰

Como se pode notar, a ênfase nos preceitos marxistas da “luta de classes” constituía o eixo do texto e da sua mensagem. Para concluir essa ficha-roteiro, a argumentação prosseguia: “O povo no Brasil é, em sua maior parte, analfabeto e inconsciente; o analfabeto não vota, o inconsciente se vota, vota errado, como podem os eleitos ser representantes do povo?”¹⁶¹

O coordenador dos debates, como estava planejado, deveria realizar uma síntese final, ou seja: “Deixar a idéia, na classe, de que o povo são todos os brasileiros que por todos os meios e usando todas as armas, lutam por uma mudança, pelo desmoronamento de uma estrutura injusta, reinante no Brasil. Essa luta identifica e organiza o povo”.¹⁶²

No roteiro nº. 3, o grupo diretor da CEPLAR-CG formulava mensagens sobre a conduta a ser adotada pelo “povo” (palavra geradora) para fazer a “revolução”.

Precisamos ficar conscientes para poder compreender e defender nossos direitos, os direitos do Povo. Vamos nos conscientizar e nos organizar (SINDICATOS, LIGAS CAMPONESAS, etc.), para unidos sermos uma força para exigir o que nos é devido por justiça,

160 Fonte: IPM, vol.18/23, fl.1772.

161 Fonte: Ibidem, vol.18/23, fl.1773.

162 Fonte: Ibidem.

mas que não tem sido pago. Precisamos fazer uma mudança (revolução) na sociedade para o povo ter sua vez, afinal também somos filhos de Deus (...). Precisamos, e cada vez mais, aumentar a parte consciente do Povo, para que politizado todo o povo, façamos a nossa mudança (revolução do povo), uma mudança de maioria e não da minoria como se tem feito até hoje. Dizem que os políticos são eleitos pelo povo. É uma mentira.¹⁶³

Na sequência das aulas, dirigidas didaticamente através da ação do coordenador, com base nas fichas-roteiro, constavam, no roteiro nº. 4, as palavras geradoras “rua” e “lixo”, e um texto embasando os debates. Nele, lia-se:

A estruturação da sociedade em que vivemos está toda voltada para o lucro dos proprietários dos meios de produção (...). Se os meios de produção fossem propriedade de todos, propriedade coletiva, isto não aconteceria. Porque se organizava a produção de tal modo que haveria emprego para atender às necessidades de todos. A estruturação da sociedade seria para a coletividade e não para um pequeno grupo.¹⁶⁴

A exemplo da CEPLAR, sua congênere de Campina Grande defendia a reforma agrária e dedicava-lhe tempo significativo nos debates. Na diretoria da CEPLAR-CG, posicionava-se com liderança a advogada das Ligas Camponesas e cofundadora da AP de Campina Grande, Ophélia Amorim, que pregava abertamente a “revolução à cubana”.

No roteiro nº. 6, elaborado por Amorim, em torno da palavra geradora “vazante”, a atividade de politização dava destaque a quatro “tipos de latifúndio”: uma grande propriedade improdutiva; uma grande propriedade onde se planta uma única cultura; quando a renda do proprietário da terra vem de modos parasitários que são: arrendamento, o

163 Fonte: Ibidem, vol.18/23, fl.1775.

164 Fonte: Ibidem, vol.18/23, fl.1777.

pagamento de foro através da meia, da terça, etc.; quando as relações entre o trabalhador e o proprietário são relações de servo e senhor (relações de produção feudais), por exemplo: o cambão, o dia de condição, a sujeição etc. No final, a mensagem sintetizava as ideias que a Campanha queria ver assimiladas:

Onde existir estas formas há exploração latifundiária, que traz o trabalhador do campo no atraso secular, na miséria e no analfabetismo. Nós temos um meio de acabar com esta exploração latifundiária? Sim, fazendo a REFORMA AGRÁRIA. O que entendemos por reforma agrária? REFORMA AGRÁRIA é aquela que vai acabar com o latifúndio em todas as suas manifestações, dar terra para os que nela trabalham, assistência ao homem do campo, hospitais e escolas, elevando seu padrão de vida e aumentando a produção agrícola.¹⁶⁵

Além das peculiaridades e das divergências presentes em cada Campanha, é importante perceber o destaque às ideias socialistas/comunistas sobre os textos mais “radicais”, tanto nas “18 lições de conscientização” (usadas no eixo João Pessoa-Sapé), como nas “fichas-roteiro” (usadas em Campina Grande). Como os militantes da AP participaram diretamente da elaboração dessas “lições” e dessas “fichas”, implícita está a aceitação dessas ideias.

TEXTOS PARA OS CURSOS DE FORMAÇÃO DE COORDENADORES DA CEPLAR-CG

Entre os vários textos escritos para utilização no curso de formação dos “coordenadores de debates” em Campina Grande, podem ser destacados dois principais: “A Revolução Brasileira” e “Reforma Agrária”. Esses textos foram confiscados e incluídos no IPM, também como “provas materiais” contra os diretores da CEPLAR-CG.

O texto “A Revolução Brasileira” evidenciava a simbiose feita na CEPLAR entre as ideias dos católicos progressistas da JUC/AP e dos

165 Fonte: *Ibidem*, vol.18/23, fl.1786.

marxistas/comunistas do PCB, como se observa no extrato:

O Brasil atravessa, no momento atual, uma etapa pré-revolucionária, em que a sociedade, para eliminar os seus desajustamentos, terá que passar por um processo de radical transformação da estrutura econômica. Essa situação revolucionária, digo pré-revolucionária, se agrava a cada dia e representa um beco-sem-saída para as nossas classes dirigentes, porque a elas não interessam modificações radicais, que selariam o seu próprio aniquilamento como classe exploradora. Segue-se daí que o problema da pré-revolução, como o da revolução que lhe sucede não é problemas das classes dominantes, mas das exploradas. A estas últimas cabe realizar as tarefas que se impõem à sociedade brasileira em marcha para a solução de suas contradições. Com efeito, para que o País saia da crise permanente em que se encontra, não se pode apontar outro caminho que não seja o que conduz à verdadeira revolução social.¹⁶⁶

Observa-se, no trecho citado, o predomínio da ideia da revolução de base “infraestrutural” (econômica), cuja situação “pré-revolucionária” implicava o “começo do fim” da “classe exploradora”. Subjacente a essa ideia, havia a crença de que as contradições do capitalismo engendrariam sucessivas crises, até sua extinção, de onde brotariam o socialismo (como transição) e o comunismo, como sistema definitivo.

De maneira peculiar, agradando os católicos da AP, em maioria na direção da CEPLAR-CG, o texto procurava conceituar “revolução”. Nesse propósito, enveredava pela astronomia e pelo “mundo planetário”, passando por Copérnico:

Revolução era assim uma palavra estelar. Depois desceu do céu, onde significava as relações dos planetas, para, na terra, significar rotações na vida dos Estados

166 Fonte: *Ibidem*, vol.18/23, fl.1684.

e das sociedades humanas. E, até hoje, na mente dos homens, REVOLUÇÃO é a palavra propulsora: nela palpita a aspiração para o alto, para o melhor. Ser revolucionário é a missão dos jovens.¹⁶⁷

A sequência do texto apresentava a orientação humanista e religiosa a ser seguida:

Não cessa a vida de renovar-se e, se cessa no indivíduo, é para ressurgir, mais bela e mais fecunda, mais nobre e mais dadivosa, na espécie humana, cada vez mais livre do egoísmo e cada vez mais sustentada pelas aspirações que elevam, os sentimentos que humanizam no homem o que não é humano e os pensamentos que nele divinizam o que é apenas humano, frágil barro transmutado em flama perene. “O divino só é eficaz no que está vivo”.¹⁶⁸

O texto em foco também chamava a atenção para a “contrarrevolução”, o “golpe de Estado” e a “guerra civil”, desencadeados para “frustrar ou fazer abortar uma revolução nacional” e que seria equivalente a uma “invasão estrangeira”.¹⁶⁹ Tal alerta, como prenúncio do que viria a ocorrer em abril de 1964, não foi percebido pelos dirigentes da CEPLAR-CG, como se o próprio autor do texto não acreditasse na advertência que estava fazendo, antecipando o perigo da reação. Na sequência, o texto caracterizava a “esquerda” e seus inimigos:

Observa-se crescente atividade das massas populares no sentido da destruição do processo espoliativo e instituição de uma nova estrutura econômica e social. Essas aspirações se refletem imediatamente, no plano político, no surgimento das vanguardas populares revolucionárias conscientes, e que representam, em

167 Fonte: *Ibidem*, vol.18/23, fls.1684/1685.

168 Fonte: *Ibidem*, vol.18/23, fl.1685.

169 Fonte: *Ibidem*, vol.18/23, fl.1686.

conjunto, as chamadas forças de esquerda. Compreendendo o operariado das cidades, o proletariado rural, camponeses pobres, setores da classe média e da burguesia nacional, agrária e industrial, as esquerdas brasileiras travam, na presente etapa, luta de vida ou morte em favor do desenvolvimento independente e democrático do País. Em conjunto essas forças procuram destruir os dois principais inimigos do povo brasileiro: o imperialismo internacional e o latifúndio.¹⁷⁰

Essa destruição dos “inimigos do povo” seria pacífica (revolução pelo voto) ou, conforme uma das principais lideranças da CEPLAR-CG, violenta. É o que se observa no segundo texto, em destaque, sobre “Reforma Agrária”.¹⁷¹ Em seu parágrafo final, estava escrito:

Quanto à forma de se conquistar essas reformas, especialmente a Agrária, pode ser pacífica ou violenta. Na primeira seria pelos meios legais, através de leis votadas no Congresso Nacional. Mas, uma vez que o caráter do nosso Congresso, na sua maioria é profundamente reacionário, essa possibilidade só pode ser considerada se houver uma forte pressão da opinião pública, mobilizada através de suas organizações de massa, ligas, sindicatos, associações, e outras. Da outra forma, quando obstada essa possibilidade, com o uso inclusive da violência, então é que surge contra a violência, em função das reformas.¹⁷²

Destarte, torna-se interessante constatar que, nos dois textos destacados, não há qualquer referência aos papéis que a educação e, particularmente, a alfabetização exerceriam, assim como não se indica a importância dos educadores e dos educandos nesses processos. Também

170 Fonte: *Ibidem*, vol.18/23, fl.1689.

171 Fonte: Depoimentos de Josué Rodrigues e Ophélia Amorim no IPM, vol.18/23, fls.1813/1816 e 1835, respectivamente.

172 Fonte: *Ibidem*, vol.18/23, fl.1695 (continuação).

não há indicação dos reflexos que seriam sentidos nesse campo, com a revolução da base econômica da nossa sociedade.

Essas foram algumas das ideias básicas sobre as “reformas” e a “revolução” que os coordenadores de debates da CEPLAR-CG discutiram nos meses que antecederam o início da alfabetização nos cinquenta e cinco “círculos de cultura” que funcionaram a partir de fevereiro de 1964.

A POLÍTICA CULTURAL DA CEPLAR

Além de todas as influências exercidas e recebidas pela CEPLAR, é preciso entender a atuação de um militante do Partido Comunista Brasileiro na liderança de um movimento cultural que envolveu parte significativa dos intelectuais e artistas paraibanos, contando com a “mídia” mais importante da época, ou seja, o rádio e o jornal. A CEPLAR nunca foi a mesma após a entrada (e participação na direção) do radialista/jornalista, integrante do Teatro de Estudantes da Paraíba dos anos cinquenta, autodidata e agitador cultural, depois teatrólogo conhecido nacionalmente como membro do teatro de vanguarda no Brasil, chamado Paulo Pontes.¹⁷³

Desde seu início, a CEPLAR montou pequenas peças teatrais (“sketchs”) e fez paródias (músicas conhecidas com letras refeitas), na busca da “politização via cultura”, mas sem a preocupação específica com a qualidade artística das apresentações públicas. O que interessava era a “mensagem” a ser transmitida. O teatro e as paródias eram um meio de agitação e propaganda política das ideias da CEPLAR sobre a “realidade” local e nacional. A chegada de Paulo Pontes, no início de 1963, para dirigir o Departamento de Arte e Divulgação, modificou a noção da arte como apenas um meio de disseminação de ideias políticas.

173 “Foi a sua geração que criou os CPCs e, através deles, um teatro rápido de agitação e propaganda; foi a sua geração que aprendeu a inscrever no palco a reflexão como um ponto determinante do espetáculo. O palco com ela perde sua aura de um lugar onde o espetáculo é plenitude, e ganha o status de fomentador de uma consciência esquerdizante, politicamente engajada num projeto nacional e popular, onde partindo-se de uma ideia de povo e sua cultura, se tenta repensar o país e sua história.” Fonte: Vieira, Paulo. “Paulo Pontes e a arte das coisas sabidas”. São Paulo, (Dissertação de mestrado/USP), 1989, p.1.

Muito mais do que isso, a liderança e o acesso de Pontes aos meios jornalísticos e artístico-culturais da Paraíba fizeram com que, além do investimento na qualidade do que ia ser apresentado, a CEPLAR ganhasse as ruas de João Pessoa como um movimento desinibido, provocador e que incomodava as elites conservadoras, em face da receptividade e da divulgação de suas ideias contestadoras. Enquanto a CEPLAR “da alfabetização” tinha sua amplitude de ação política restrita aos seus alfabetizando e aos seus cursos para estudantes, professores, sindicalistas e intelectuais (que, no máximo, lotavam um auditório), a “outra” CEPLAR, a do movimento cultural, estabelecia contato direto com a população. Essa “outra” CEPLAR que trazia no seu movimento um “perigo” que os mantenedores do quadro sociopolítico paraibano temiam: era liderada por um comunista.¹⁷⁴

Em março de 1963, já como diretor do Departamento de Arte e Divulgação da CEPLAR, Pontes fazia propaganda das atividades a serem desenvolvidas. Algumas delas davam continuidade ao que já vinha sendo feito na Rádio Tabajara. Por exemplo: os “sketchs” radiofônicos iriam ganhar as ruas e as praças, em cima de um caminhão para, em paralelo à aplicação do Método Paulo Freire na alfabetização dos adultos, levarem a CEPLAR a todos os pontos da capital e das cidades para as quais foi estendida (Santa Rita, Espírito Santo, Sapé, Rio Tinto etc.), como aliada dos sindicatos operários e das Ligas Camponesas.

A CEPLAR organizou (...) um Departamento de Arte e Divulgação, que se propõe a complementar o plano de alfabetização, encenando peças de teatro, programas de rádio, composição de músicas de motivos regionais e publicação de livros e folhetos populares.¹⁷⁵

Uma das atividades desenvolvidas uniu

174 Embora Pontes não incorporasse a rigidez, a burocracia e o autoritarismo, comuns aos Partidos Comunistas, as preocupações quanto à sua entrada na CEPLAR não foram só externas, mas também internas. Havia uma preocupação de que comunistas assumissem o controle da CEPLAR, sobrepondo-se aos católicos “progressistas” da JUC/AP.

175 Fonte: Correio da Paraíba, 5/3/63.

educação-profissionalização-política: o treinamento de locutores¹⁷⁶ para atuação nos “programas de natureza cultural e didática” na Rádio Tabajara.

Pontes produziu dois programas na Rádio Tabajara conectados ao trabalho da CEPLAR: um diurno, chamado “Na ordem do dia”, onde eram apresentadas notícias locais e nacionais; outro noturno, “Disco na Balança”, no qual eram apresentadas músicas, as quais eram submetidas à opinião dos ouvintes, por telefone. Parte significativa dessas músicas era de compositores nordestinos, escolhidos em função dos conteúdos das suas letras e pela maneira de cantar, pelos instrumentos utilizados. Depois da audição, cada música era comentada por especialistas como o maestro Pedro Santos¹⁷⁷.

Em relação ao teatro popular, deve-se observar que constituíam referências tanto o MCP/PE, como os CPC da UNE, embora se procurassem as “coisas da terra” para uma leitura “de esquerda” da “realidade”, veiculada na forma de pequenas peças, escritas por Pontes ou por Adalberto Barreto.¹⁷⁸ Não raramente, os “sketchs” reconstruíam acontecimentos locais, como aqueles gerados nos sangrentos conflitos entre proprietários de terras e camponeses das Ligas, no interior da Paraíba. Na programação, incluíam-se peças “de fácil assimilação pelas massas” e a utilização do folclore do “João Redondo” (teatro de bonecos ou de marionetes). Preocupado com a qualidade artística dos espetáculos, Pontes promoveu um curso de formação de jovens atores e atrizes, oriundos das camadas médias e populares de João Pessoa e das cidades adjacentes.

Focalizando as atividades da Campanha, no setor de teatro, um dos seus líderes relata:

Meu primeiro trabalho (1962) foi participar de um 'sketch', uma pequena peça de teatro de um ato só, que era geralmente encenada em praça pública, numa

176 Fonte: A UNIÃO, 10/4/63.

177 Vários depoimentos atestam a importância da Rádio Tabajara para a CEPLAR, destacando-se os de Everaldo Soares Jr. e José Otávio Mello, antes citados.

178 Colaborador da CEPLAR, presidente da API e da Frente de Mobilização Popular e ex-diretor da Rádio Tabajara.

ponta de rua, ou mesmo num Clube ou numa associação proletária num bairro – que muitas vezes tinha um caráter associativo, mas beneficente, de ajuda mútua –, muito ligados ainda aos poderes políticos da época, e a CEPLAR começava um trabalho aí. E, esse ‘sketch’ formulava, na sua apresentação, um quadro da vida do cotidiano das pessoas, então era o trabalho, era o desemprego, era a questão da fome, era questão da migração, era a questão da terra, era a questão da falta de escolas, era a questão da higiene, da saúde. Esses quadros formulavam isso aí numa apresentação, que incluía música e teatro. E, logo em seguida, havia um debate, que se chamava ‘Debater com o Público’.¹⁷⁹

Sobre a questão cultural, determinante da história dos anos sessenta tanto a nível local como nacional, observa:

A cultura, se a gente pode chamar essas “sketchs” de um veículo cultural para debater com o povo. Duas coisas mais me impressionavam: um momento que se passava a palavra ao povo, às pessoas, aos populares, que podiam falar, podiam dizer o que estava acontecendo, e havia a discussão, havia o debate. Passar a palavra à população era uma coisa fundamental. Metodologicamente, se usava em educação e se usava em cultura também. Mais ou menos a mesma coisa que a “pesquisa do universo vocabular” do Paulo Freire. Quando a gente vai usar o Método a gente já sabia esse tipo de coisa. De alguma forma já fazia essa passagem da palavra à população, aos populares, para que eles próprios falassem de suas vidas, de seu trabalho, de seus amores, de suas vidas cotidianas. A pesquisa do universo vocabular era, também, uma das coisas que eu mais gostava de fazer. E que não era feita com

179 Fonte: Depoimento de Everaldo Soares Jr., antes citado.

gravador, era feita com a mão, se escrevia, se anotava as expressões populares que seriam usadas na alfabetização – naquela primeira parte da pesquisa do universo vocabular.¹⁸⁰

Percebe-se, no depoimento acima, a simbiose da ação cultural com a alfabetização e certa antecipação pela CEPLAR, através do teatro, do que viria a usar no processo “alfabetizador-conscientizador” proposto por Paulo Freire. Pode-se dizer que havia certos procedimentos pedagógicos (de “dar a palavra ao povo” e de valorizar seu imaginário) que associavam as ações educadoras e culturais, apesar da notória diretividade de ambos os processos nos procedimentos da Campanha.

A gente achava que a população (os proletários, os operários) tinha uma cultura, precisava expressar essa cultura. Essa cultura tinha que vir a partir da vida deles, então a palavra que eles falavam tinha que ser a partir desse mundo deles. A gente acreditava que se teria uma proximidade com a cultura popular, que existia uma cultura popular, mas, esta não era expressada, expressiva. Acho melhor, ‘expressada’. Acreditava-se que tinha uma cultura popular, lá. Se tinha notícia, vamos supor, do folclore, do teatro de bonecos (que a CEPLAR veio usar posteriormente), sabia-se de todas as manifestações culturais, São João, a Lapinha do fim do ano, os alto-falantes nos bairros – isso tinha uma vida muito grande no bairro, que era um alto-falante imenso que falava para o bairro inteiro, e tocava músicas o dia inteiro pro povo. Serviço radiofônico do bairro. Então, também se ia nesses ‘serviços radiofônicos’ colocar discussões, aproveitar tudo o que o povo tinha de manifestação cultural. Agora, tinha o destino da politização. Havia, sim, uma intencionalidade política nessas ações culturais.¹⁸¹

180 Fonte: Ibidem.

181 Fonte: Ibidem.

Paulo Pontes escreveu “Um operário, um estudante, um camponês” e, com Soares Jr., encenou a peça, várias vezes, no Teatro Santa Roza; na Faculdade de Direito, simultaneamente à passagem da UNE-Volante na Paraíba; no Círculo Operário do bairro de Jaguaribe e na Ilha do Bispo – todos em João Pessoa. A peça foi encenada ainda em Guarabira (a convite das Ligas) e em Areia, como parte da incursão da UEEP-Volante que, nos moldes da UNE, viajava pelo interior da Paraíba.¹⁸²

Outra peça encenada, “Os Condenados”, de Adalberto Barreto, foi escrita especialmente para a CEPLAR. Vários atores paraibanos participaram de sua montagem, contribuindo nos “laboratórios” organizados pelo Departamento de Arte e Divulgação.

Essa peça tratava do problema do campo, eram três camponeses e uma camponesa que seqüestram um latifundiário e estão com ele no meio da floresta. E a peça se passa aí. Que se traduzia aí, pelo teatro de Adalberto (Barreto), toda a questão política no campo. Tinha o latifundiário, tinha os camponeses, tinha a camponesa (que era Elizabete Teixeira, é claro, foi inspirado na figura dela) e das diversas facções políticas no campo (pessoal de Francisco Julião, do PC, etc.) estavam todos reunidos nessa peça. Porque os conflitos no campo tinham acontecido, na Chacina de Miriri e outros conflitos tinham morrido tanto camponeses como latifundiários ou capangas de latifundiários. Não só capangas, mas até mesmo administradores e alguns proprietários (...). Não me lembro se o desfecho da peça era pelo assassinato (do latifundiário) ou não, mas acho que era, né? O clima estava mais pra isso.¹⁸³

Além dessas práticas, o Departamento de Arte e Divulgação, em conjunto com o Teatro da Juventude de Cruz das Armas (bairro popular de João Pessoa) e com o Serviço de Teatro da UFPB promoveram

182 Fonte: Ibidem.

183 Fonte: Ibidem.

o I Seminário de Arte Popular da Paraíba, em outubro de 1963. Na programação, constava um estudo sobre “Os Condenados”, cursos sobre a história do teatro universal e brasileiro e, também, sobre o uso da linguagem do teatro popular.¹⁸⁴ Alguns projetos em andamento, no final de 1963 e começo de 1964, não se concretizaram. Ao estilo “MCP/CPC-UNE”, estava sendo planejada uma “Praça de Cultura Volante” que teria música, teatro, literatura (inclusive de cordel) e cinema.

Uma forma de participação política que incomodou amplos setores da opinião pública paraibana, inclusive membros do Conselho Curador da CEPLAR, foi a participação crescente dos integrantes da “ala esquerda” da CEPLAR e, especificamente, membros de sua direção, nas manifestações públicas, nos atos de protestos e nos comícios que se sucediam no segundo semestre de 1963 e início de 1964.

Um desses comícios, coordenado pelo Departamento de Arte e Divulgação, que ficou na memória devido à seriedade do conflito que o motivou, foi o realizado sobre a ‘Chacina de Mari’, confronto entre representantes dos latifundiários e membros das Ligas Camponesas, na cidade de Mari (...) resultando em vários mortos e feridos dos dois lados. Uma verdadeira multidão concentrou-se numa rua do bairro de Cruz das Armas para assistir ao comício, apoiado por slides para ilustrar a realidade dos fatos. Procurava-se analisar e interpretar essa tragédia, apresentar as raízes e as nuances do conflito. Aqui aplicou-se literalmente a expressão ‘dar voz ao povo’. Circulavam na cidade comentários sobre a barbárie dos camponeses que tinham deixado suas vítimas mutiladas enquanto que os camponeses mortos estavam inteiros. Ao analisar as circunstâncias em que ocorreu o conflito, chamava-se a atenção para o fato de que os dois grupos dispunham de armas diferentes: foice contra revólver. Os comícios eram um dos momentos em que a CEPLAR levava ao público a sua leitura dos

184 Fonte: Ibidem.

acontecimentos a partir da ótica popular, e em que, lado a lado com outras instituições lutava pelas reivindicações populares.¹⁸⁵

Nessa jornada, as ações da CEPLAR extrapolaram a campanha de alfabetização, na medida da sua capacidade de reunir-mobilizar-conscientizar grandes grupos nos bairros, nas ruas e nas praças de João Pessoa. Nessas reuniões, prevalecia a versão “da realidade” dos integrantes do movimento cultural da CEPLAR. Estes pertenciam, em sua maioria, aos setores médios da sociedade pessoense-paraibana (artistas, intelectuais, estudantes universitários e secundaristas) e traziam introjetados valores conhecidos do seu tempo: “nacional-desenvolvimentismo”, “populismo”, “reformas de base”, “revolução pelo voto” e, inclusive, o de “falar em nome do povo”.

AS TENSÕES, OS CONFLITOS E O GOLPE DE 1964

O golpe civil-militar de abril de 1964 interrompeu a curta atuação das duas CEPLAR. Foram extintos todos os cento e trinta e cinco núcleos de alfabetização.

A VINCULAÇÃO COM AS LIGAS CAMPONESAS E O GOLPE NA CEPLAR

Durante o pouco tempo em que a CEPLAR atuou em conjunto com os camponeses das Ligas se, por um lado, enfrentou dificuldades para executar o trabalho em sítios, fazendas, povoados, interligados por precárias estradas, por outro, estava alcançando êxito suficiente para multiplicar seus núcleos.¹⁸⁶

A presença da CEPLAR tornou-se incômoda para as forças políticas agregadas em torno da LILA (“Liga dos Latifundiários”), fortemente representadas no governo estadual. Muitos alunos foram “aconselhados” a não mais frequentarem as aulas “subversivas” da CEPLAR.

185 Fonte: Porto e Lage. Op. cit., p.95. Depoimentos de Everaldo Soares Jr. e Padre Everaldo Peixoto, já citados. Esse conflito, entre muitos que ensanguentaram o campo paraibano, resultou em onze mortes.

186 Fonte: Depoimentos de João Alfredo Guimarães, Everaldo Soares Jr. e Padre Xavier, já citados.

Supervisores foram pressionados a não repetirem suas visitas, em função das ameaças dos capangas e funcionários das propriedades. Um dos pavilhões-escola de Miriri foi queimado. Os motoristas que serviam a CEPLAR passaram a armar-se, para revidarem eventuais agressões. Mesmo assim, a alfabetização continuava e muitos camponeses, chamados “cobras d’água”, estavam prestes a adquirir o “veneno do voto”.¹⁸⁷

Sobre a atuação da CEPLAR na região, o líder da Federação das Ligas Camponesas, (à época, Deputado) Assis Lemos apresenta o seguinte depoimento:

A conscientização dos camponeses era muito lenta, devido, em primeiro lugar, ao analfabetismo, depois às várias crenças religiosas a que estavam submetidos secularmente. Nas reuniões das Ligas havia faixas com frases reivindicatórias ou de protesto, mas 95% dos camponeses presentes não sabiam o que nelas estava escrito. Se alguém colocasse uma faixa com dizeres ofensivos a ele, o camponês a carregaria, por não saber ler. Aproveitamos o surgimento da CEPLAR para conscientizá-los de que deveriam aprender ler e escrever. Dizíamos que eles eram cegos, pois não sabiam o que estava escrito nas faixas, manifestos, jornais ou livros. Os camponeses se entusiasmaram com a idéia e a primeira providência das Ligas foi recrutar suas filhas maiores para serem treinadas e transformadas em professoras. O pessoal da CEPLAR ia até as sedes das Ligas para realizar o treinamento das futuras professoras. Os camponeses se encarregavam de construir, nas fazendas, barracões rústicos, que serviriam de escola. À noite, após o dia de trabalho, assistiam às aulas, tendo como professoras suas próprias filhas. Esperava-se, em um ano, alfabetizar 80% dos camponeses filiados às Ligas. Os camponeses, por serem analfabetos, nem

187 Eram chamados “cobras d’água”, pois estas não têm veneno, ou seja, os analfabetos não possuíam o “veneno do voto”.

na época das eleições eram considerados.¹⁸⁸

Enfatizando a motivação que fundava a atuação da CEPLAR na área das Ligas Camponesas, Lemos não esconde o objetivo principal: “Era um método rápido de alfabetizar, então ia haver uma alfabetização muito grande. A massa camponesa era muito grande, mas totalmente analfabeta, quer dizer, 5 ou 10% era alfabetizada. E esse pessoal votava em quem as Ligas mandassem.”¹⁸⁹

Noutro trecho do mesmo depoimento, Lemos compara os movimentos de Pernambuco e da Paraíba, identificando a força estratégica político-eleitoral da alfabetização pelo “Método Paulo Freire”:

Miguel Arraes estava fazendo um governo em Pernambuco de alfabetização total no Estado. Ele ia transformar Pernambuco numa potência de opinião pública, porque todo maior de 18 anos seria alfabetizado. Já a massa camponesa da Paraíba ia tentar se alfabetizar com o maior sacrifício porque eram os próprios camponeses e estudantes como professores, e os camponeses espontaneamente querendo aprender, (...) ia se alfabetizar aquela grande massa da população. E o que ia acontecer? Até por via pacífica, por uma eleição, se modificaria tudo isso. Se se desse à massa camponesa o título de eleitor, ou então se eles conseguissem mais adiante o voto do analfabeto, quem é que ganhava nesse país? O movimento camponês organizado. A grande maioria naquela ocasião era da população campesina. Então, com toda a certeza, havia possibilidade de vitoriar através até de eleições.¹⁹⁰

Lemos não tinha dúvidas sobre o objetivo principal da CEPLAR

188 Fonte: Lemos, Francisco de Assis. Nordeste - O Vietnã que não houve: as Ligas Camponesas e o golpe de 1964. Londrina, UEL/UFPB, 1996, p.116.

189 Fonte: Lemos, Francisco de Assis. Depoimento ao CPDOC-FGV. Arquivo do NDHIR/UFPB, 1985, p.123.

190 Fonte: Ibidem, p.179/180.

e de seu método de alfabetizar em tempo mínimo: formar eleitores “conscientizados”, para eleger parlamentares aliados das Ligas ou oriundos delas.

Em âmbito federal, enfatize-se o movimento de alfabetização, do qual a CEPLAR fazia parte, deveria formar e “conscientizar” seis milhões de novos eleitores até as eleições presidenciais (1965), número que aumentaria o eleitorado em quase 50%. Deduz-se com clareza todo o “perigo” latente desse movimento alfabetizador nacional, além das preocupações locais quanto ao seu êxito. Ora, “antes que o pior acontecesse”, as forças que não queriam a continuidade do governo Goulart e do populismo – como estilo de fazer política “perigosamente perto do povo” – partiram para a reação organizada.

Na Paraíba, o que era antes considerado meritório e positivo, apareceu nas paredes e muros como “CEPLAR DE MOSCOU”, “CEPLAR COMUNISTA”, depois identificada como “O CÉREBRO DE MOSCOU NA PARAIBA”. Além das barreiras encontradas na Assembleia Legislativa para a obtenção/autorização de verbas para seu funcionamento (mínimo), o governo estadual já não prestava o apoio de que a CEPLAR necessitava.¹⁹¹ É o que atestam duas dirigentes da Campanha:

A tensão crescia nos núcleos, pois as ações dos proprietários começavam a se fazer sentir. No dia 30 de março, a responsável pela área de Miriri apresentou-se ao Palácio, com ordem assinada pelo governador, para acompanhar um caminhão de madeira destinada à montagem dos bancos do último pavilhão construído (...). A responsável foi informada, por um assessor do governador, que tinha ordem para não deixar o motorista partir. Mas coordenadores e famílias a esperavam para cumprir a tarefa prevista. Na tarde daquele dia, mesmo sem a madeira prometida, dirigiu-se em direção do novo pavilhão. Após a travessia de um riacho viu surgir, do meio do mato, um capanga armado,

191 Fonte: Depoimentos de João Alfredo Guimarães, Padre Xavier, Everaldo Soares Jr. antes citados. Depoimento oral de Maria Ilza Fernandes, colhido em 22/4/96.

refratário ao diálogo, que com voz forte e decidida ameaçava: ‘Se avançar atiro!’. Pela última vez se visitou o campo.¹⁹²

Ainda em março de 1964, a CEPLAR recebeu a solicitação do Prefeito de Sousa, sertão da Paraíba, Antonio Mariz,¹⁹³ que pretendia iniciar a alfabetização na região no mês seguinte.

Todavia, as reações e as barreiras ao trabalho político-pedagógico da CEPLAR não se limitaram ao campo da intimidação, ao bloqueio de verbas ou à ausência do apoio do governo estadual, no momento crucial de sua expansão e consolidação. A reação também esteve presente no campo educativo, pedagógico, “em si”. No início de 1964, o embrião do que viria a ser a Cruzada ABC já atuava, através dos protestantes do Instituto Bíblico Betel, mantido com verbas de entidades norte-americanas. Conforme a visão de dirigentes da CEPLAR:

A proposta (da reação) era clara, criar uma alternativa simpática aos grandes proprietários para a educação de adultos. E o apoio financeiro maciço que essa alternativa recebeu das autoridades estaduais era um grande indicador que o fiel da balança pendia, no início de 1964, a favor das forças da reação dentro do governo do Estado. A alternativa era a Cruzada Evangélica de Alfabetização de Adultos (na verdade, Cruzada de Ação Básica Cristã), que lançou uma campanha de alfabetização, em colaboração com a Secretaria de Educação, após convênio firmado pelo Estado com a SUDENE, Ministério da Educação e USAID/Brasil.

192 Porto e Lage. Op. cit., p.121.

193 Este prefeito manifestou sua insatisfação com a conspiração e o golpe de Estado de 1964, num telegrama de solidariedade ao Presidente Goulart: “Momento forças revolucionárias sublevadas conspiram contra a República, venho em nome do povo de Sousa e o meu próprio apresentar irrestrita solidariedade Vossência, instando para que continue sucesso transformações estruturais que significam participação de todos brasileiros. Respeitosas saudações - Antonio Mariz, Prefeito”. Fonte: IPM, vol.8/23, fl.788.

No dia 7 de março de 1964, a Cruzada afirmou ter preparado 700 monitores.¹⁹⁴

Além dos recursos financeiros que seriam destinados à CEPLAR e que foram transferidos para a Cruzada ABC,¹⁹⁵ programas como o da Prefeitura de Bayeux, já citado, foram substituídos ou tinham que “concorrer” com a ABC.

O golpismo “estava no ar”. Mas, a exemplo do que ocorreu com grande parcela das “esquerdas” e com próprio o governo Goulart, a CEPLAR não acreditava que ele pudesse ser desfechado contra o presidente sem uma resposta cívico-militar que o abortasse. Por outro lado, a superestimação das forças “de esquerda” e a subestimação dos adversários concorreram para que a Campanha fosse surpreendida com o golpe “de direita”.

Na noite do dia 31 de março, as aulas foram suspensas pela direção da CEPLAR. Quatro das suas principais dirigentes foram detidas por um comando do Exército,¹⁹⁶ bem como todos os que estavam na Associação Paraibana de Imprensa (API) buscando notícias (pelo rádio) sobre a deposição do presidente e a possível resistência ao golpe. A sede da Campanha foi invadida no dia dois de abril e todo o material confiscado, como “provas da subversão” praticada. Na zona rural, pavilhões da CEPLAR (de Miriri) foram incendiados. A entidade foi totalmente desarticulada, destruída.

Em um dos relatos contidos no livro “O Jogo da Verdade” (1994), o jornalista Nelson Coelho, na época assessor do governador, afirma:

Vi cenas terríveis como aquela do padre Manuel Batista e do seu colega, José Augusto, capelão da PM, arrombando as portas da CEPLAR, uma entidade

194 Fonte: Porto e Lage. Op. cit., p.138.

195 Verbas previstas para financiamento do MEB também foram carregadas para a Cruzada ABC.

196 Segundo Maria das Dores (de Oliveira) Porto (Fonte: conversa/entrevista de 25/7/97), as quatro dirigentes da CEPLAR foram transportadas até o quartel da Polícia Militar. O camburão que as conduziu acelerava bruscamente e, logo em seguida, freava, causando ferimentos em vários detidos.

que visava erradicar o analfabetismo, e destruírem, auxiliados pela soldadesca, documentos e estudos importantes sobre tão necessária ação governamental.¹⁹⁷

Ao ser indagado sobre essa denúncia, Manuel Batista (à época, da ala conservadora da Igreja Católica local) explicou: “Não fechei, nem invadi a CEPLAR, porque quando pensei em fazê-lo já tinham feito. Foi falta de oportunidade (...). Ora, a contra-revolução de 1964 deveria fechar tudo que fosse subversivo, contrário aos seus princípios”.¹⁹⁸

Convicto das suas atitudes “antissubversivas”, como padre e como político, Medeiros afirmou: “sempre fui contra a esquerda”; “participei ativamente da conspiração civil-militar da Revolução na Paraíba”; “fui o primeiro a saber do movimento e informei, imediatamente, ao governador Pedro Gondim”. Quanto aos “padres que participaram da subversão, esses foram devolvidos para seus lugares”.¹⁹⁹

Como se vê, a CEPLAR tinha muitos opositores nas próprias instituições que apoiaram sua trajetória, como a Igreja Católica e o Estado, além das divergências internas que a transformaram, segundo seu último presidente, num “saco de gatos, com várias tendências se dilgadiando”.²⁰⁰ Após o golpe, seus opositores contribuíram para que a Campanha fosse tida como um dos “núcleos da subversão” na Paraíba.

O GOLPE NA CEPLAR-CG

A CEPLAR-CG também foi tomada de surpresa pelo golpe de abril de 1964. Por falta de informações confiáveis, chegou até a pensar que o golpe era “da esquerda” janguista-brizolista. Os cinquenta e cinco “círculos de cultura” que funcionavam desde fevereiro, portanto, menos de dois meses do golpe, foram extintos. As duas salas que ocupava na

197 Fonte: Coelho, Nelson. “A cronologia dos fatos na visão de um repórter”, in O Jogo da Verdade (1994). Op. cit., p.53.

198 Fonte: Depoimento oral de Manuel Batista de Medeiros, colhido em 2/5/96.

199 Fonte: Ibidem.

200 Na medida em que os conflitos “esquerda-direita” se avolumaram, houve uma tentativa de “golpe” interno na CEPLAR, liderado pelos conselheiros insatisfeitos com a “esquerdização” da campanha. A tentativa não se concretizou e a ala “esquerda” conduziu a CEPLAR.

Prefeitura foram arrombadas pelo Exército e todo o material da CEPLAR-CG confiscado (e, posteriormente, anexado ao IPM, volume 18/23). Os coordenadores de debates (professores) procuravam esconder os “perigosos” projetores de slides usados na aplicação do “Método Paulo Freire”. Todos os seus dirigentes foram submetidos ao IPM do Exército.

O que menos a gente esperava era o golpe. Quando estourou o golpe nós ainda fizemos reunião na sede da CEPLAR, na Prefeitura de Campina Grande. Só nos demos conta de que era um golpe de direita, golpe militar, no dia 2 de abril, quando a sede da CEPLAR na Prefeitura, eles botaram as portas abaixo, e levaram tudo, tudo quanto tinha lá. Nós, em momento nenhum (!), pensávamos que era um golpe de direita, porque nem sequer a malícia de esconder o material todinho da CEPLAR, que estava lá na estante. (...) Todos de Campina Grande foram intimados e deram depoimentos. Alguns coordenadores tiveram muito medo, estavam em casa com os projetores e foram enterrar lá num alto de Campina Grande, no Serrotão. Aí o Capitão Viana foi com elas e localizou o local onde tinha enterrado os projetores (risos) e esses projetores foram desenterrados (e presos). Da CEPLAR nós não ficamos com um papel.²⁰¹

Da Paraíba, foram indiciadas cinquenta e duas pessoas, entre as quais dez integrantes das duas CEPLAR. A repressão foi geral e as duas CEPLAR foram extintas, como tudo que se opusesse à nova ordem imposta pelos golpistas.

Quando indagada sobre a existência de uma “repressão específica sobre a CEPLAR”, em função de sua suposta periculosidade, Van der Poel foi contundente:

201 Fonte: Depoimento de Salete Van der Poel, já citado. O Capitão (hoje Coronel) citado recusou-se a dar um depoimento para a nossa pesquisa.

Não, de maneira nenhuma. A repressão não foi só sobre “as meninas da CEPLAR”. Foi uma repressão geral: foi gente dos sindicatos, do Banco do Brasil, do PCB, foi católico... Foi contra todos que tinham uma militância. Agora, nos depoimentos eles (interrogadores) diziam: essa CEPLAR é comunista, vocês são comunistas. Dizíamos que éramos de AP e tentávamos fazer a distinção. Eles nunca acreditaram que AP não fosse coisa de comunista.²⁰²

Justificando os diferentes tipos de repressão (física, psicológica, etc.) empregados, em função das origens sociais dos inquiridos, Van der Poel completa:

A minha família era latifundiária em Campina Grande e os moradores do meu avô, da minha tia Laura, dos meus tios, Ophélia (Amorim) conseguiu que eles se filiassem às Ligas e, coitados, foram os que mais sofreram em 64, porque foram os torturados e nós que éramos da classe média alta, da pequena burguesia, não fomos torturados, houve interrogatórios, inquéritos, mas tortura mesmo nós não sofremos. Demos depoimentos demorados, mas... Nós ouvíamos, como eu ouvi em Campina Grande, muitos gritos e berros dos camponeses. No fim, foram os pobres que pagaram, no Exército e no Batalhão da Polícia (estadual).²⁰³

Diferentemente da CEPLAR de João Pessoa, a CEPLAR de Campina Grande não teve vinculação direta com as Ligas Camponesas enquanto campanha de alfabetização. O que a vinculava aos camponeses eram suas posições e dois fatores principais: Ophélia Amorim, uma das líderes da CEPLAR-CG, era advogada das Ligas; Josué Rodrigues, seu presidente, chegou a hospedar Francisco Julião em sua residência, numa visita a Campina Grande. Um fator ainda pode ser acrescido: a

²⁰² Fonte: *Ibidem*.

²⁰³ Fonte: *Ibidem*.

“paixão” inspiradora da Revolução Cubana e de Che Guevara em particular, propagada por Amorim²⁰⁴ nos discursos feitos em comícios de que participava como integrante da CEPLAR-CG, das Ligas, ou como membro atuante da AP. Esses fatores pesaram no pós-golpe, especificamente contra a advogada (das Ligas), muito mais por sua atuação junto aos camponeses.

O PÓS-GOLPE

Após o golpe, todos os dirigentes das CEPLAR que foram identificados prestaram depoimentos às autoridades militares. Diretoras da CEPLAR foram presas e processadas tanto na esfera local (estadual), como no Inquérito Policial Militar (IPM) instaurado pelo IV Exército. Sobre o IPM informa uma das dirigentes presas:

Começou na segunda quinzena de abril de 1964, quando Iveline Lucena, Lígia Macedo e Dorinha de Oliveira foram novamente presas com Zita Moreno Marinho e Maria José Limeira e levadas para o 15º RI, onde ficaram incomunicáveis. Lá estavam também, Ophélia Maria de Amorim, companheira da CEPLAR de Campina Grande, implicada que estava como advogada das Ligas Camponesas. (...) Para as três primeiras, a prisão durou dez dias. Para Zita Marinho e Maria José Limeira, um pouco menos. Ophélia Amorim não foi libertada na mesma ocasião, tendo sido depois transferida para o 1º Grupamento de Engenharia (do Exército).²⁰⁵

O deslocamento do IPM do 15º Regimento de Infantaria (centro das prisões e dos primeiros interrogatórios feitos num clima de “terror e medo”) para o 1º Grupamento de Engenharia de Construção do Exército, em João Pessoa, significava um abrandamento na truculência e a

204 Nos documentos arrolados no IPM, consta matéria jornalística com uma foto da advogada, falando aos camponeses, cuja manchete era: “A Revolução está na moda: ela prega a luta armada”. Fonte: IPM, anexo ao vol.3/23.

205 Fonte: Porto e Lage. Op. cit., p.150.

garantia, pelo menos aparente, de que não haveria tortura e violência física. Estar sob a guarda do Major Aquino, no 1º Grupamento, era muito diferente de estar sob as ameaças do temido Major Cordeiro. A partir daí, transcorreu o IPM (Nº. 70/64) – Processo de Subversão Geral da Paraíba, que será analisado no próximo tópico.

No âmbito local, o processo (CCG, N.º 1469/64) concluiu pela demissão das indiciadas (e de outras pessoas) do quadro de pessoal do Estado, com base no Ato Institucional N.º. 1. Os atos de demissão foram assinados pelo Governador Gondim, ainda em 1964, o mesmo que havia institucionalizado a CEPLAR dois anos antes.

Torna-se importante registrar a mudança gradativa da posição do governador e do seu “staff” mais próximo, após o golpe, em relação à CEPLAR. De uma atitude colaboracionista, o governador assumiu uma atitude de veemente crítica, na tentativa de livrar-se dos “subversivos” e não ser cassado pela ditadura. No entanto, uma das “provas” do apoio de Gondim à CEPLAR era um bilhete, escrito de próprio punho, autorizando a publicação da sua Cartilha. Esta não chegou a ser publicada, em consequência do golpe. Diante das acusações de que “financiava a subversão”, ou seja, a CEPLAR, Gondim e seus mais íntimos colaboradores reagiram. Num livro especialmente preparado como defesa prévia (anticassação) do governador, o diretor do jornal oficial (A UNIÃO, onde a Cartilha deveria ser impressa) escreveu:

A armadilha foi preparada. A arapuca foi premeditada. Toda a trama foi urdida na melhor técnica vermelha, mas não funcionou. Eles sabiam que existia vigilância e prontidão, para reprimir a manobra comunista, o plano traçado para o envenenamento popular, através de qualquer suspeita campanha (CEPLAR). Os “Heróis Vermelhos” estão a descoberto. Eles têm o que chamam de “Famoso Bilhete” do Governador e devem ter, também, a CARTILHA POPULAR que não foi editada. O Quarto Exército deveria exigir os originais dessa CARTILHA para apurar até onde vai a responsabilidade e o comprometimento dessa TROUPE, dentro da conspiração comunista contra

Todavia, o trabalho com o “Método Paulo Freire”, conduzido por militantes católicos, continuou. Isso se deu, inicialmente, na Vila Japonesa, em João Pessoa e, depois, em todo o Estado, através da liderança de um dos ex-colaboradores da CEPLAR, o padre Everaldo Peixoto.

Um papel mais importante que eu tive foi na aplicação direta, mesmo depois da cassação, da perseguição contra o pessoal da CEPLAR, eu levei para o bairro chamado Vila Japonesa, que era uma favelazinha. A minha tarefa como pastor era proteger aquele pessoal, (...) é meu trabalho, é mais político, de arranjar as coisas. Isso logo depois do golpe. Ficamos trabalhando na Vila Japonesa. Pra lá, então, a gente levou o mesmo processo de alfabetização de Paulo Freire. O trabalho de alfabetização foi duradouro, seis anos.²⁰⁷

O trabalho na Vila Japonesa não era só de alfabetização “rápida” e “instrumental”. Não visava ao imediatismo do “voto consciente”, mas buscava, segundo Padre Everaldo, a permanência da organização da “comunidade”.

Quando já sabiam ler, inicialmente, eram passadas noções gerais de história, de geografia, conhecimentos gerais que servissem para as suas vidas, seus trabalhos. A gente fazia isso antes da Revolução, na JOC, através de cursos de aperfeiçoamento operário, de cultura popular. A JOC também foi destruída, pessoas presas e ameaçadas, então levei a mesma ideia, (...) de forma que o pessoal não ia ficar só na alfabetização, aprender a ler e escrever seu nome e parava, como faziam as

206 Fonte: Antonio Brayner em “Honra e Verdade” (João Pessoa, 1964, p.172-173). A denúncia contra os membros da CEPLAR foi feita no Jornal do Comércio (Recife) de 31/10/63.

207 Fonte: Depoimento do Padre Everaldo Peixoto, antes citado.

outras organizações. Nós iríamos continuar a refletir um pouco sobre a história, um pouco de geografia – e a geografia partia do lugar, a gente começava a aprender geografia através da situação do bairro, conhecia os acidentes (geográficos) a partir dos acidentes em volta do bairro – era todo um processo ligado à filosofia de Paulo Freire: partir da própria vida para chegar ao conhecimento geral.²⁰⁸

Entretanto, era proibido falar sobre Paulo Freire e seu “método subversivo”. Este servia mais como uma ponte entre o trabalho da Ação Católica, anterior ao golpe, inclusive no movimento “Igreja Viva”, a partir de 1966.

Com o golpe, esse trabalho da Ação Católica é muito arrefecido, muito. Houve muita ameaça e isso dispersou o pessoal que não queria se comprometer. Especialmente o pessoal leigo que trabalhava. Os padres tinham, de todo modo, apesar da perseguição etc., a proteção da Igreja. E quem podia, falava mais, usava o púlpito para fazer os comentários (...). Logo chegou Dom José (1966) e começaram os trabalhos (1966/67/68) da “Igreja Viva”, onde eu passei três anos como Coordenador Geral da Pastoral. Nós conseguimos organizar 460 pequenos grupos, que chamamos de ‘grupos de evangelização’ e esses grupos tinham a evangelização a partir dos problemas da vida. E, em muitos lugares, em muitos, mesmo, entrou a alfabetização (...). A evangelização ganhou muito com essa nova proposta educacional. A preocupação de evangelizar como um processo de educação de base que, se não foi diretamente inspirado pelas propostas de alfabetização de Paulo Freire, foi indiretamente.²⁰⁹

208 Fonte: *Ibidem*.

209 Fonte: *Ibidem*.

Em paralelo a essas ações dos católicos, a Cruzada ABC avançava em toda a Paraíba. Ao mesmo tempo, dez dirigentes das duas CEPLAR eram submetidos a um Inquérito Policial Militar, cuja tramitação estendeu-se até 1969.

O IPM 70/64 (“AUTOS-FINDOS 151/69”)

Nas milhares de páginas do Inquérito Policial Militar (IPM) – chamado “Processo de Subversão Geral da Paraíba (N.º 70/64)” – arquivado no Superior Tribunal Militar (STM), em Brasília, sob denominação “Autos-Findos N.º 151/69” –, a CEPLAR e seus dez integrantes processados²¹⁰ ocupam, seguramente, mais de 620 páginas.²¹¹ Tal ocorrência denota a importância que as autoridades militares encarregadas do IPM deram à CEPLAR, em relação ao quadro total da “subversão” na Paraíba.

Os militares que dirigiram os inquéritos, tanto referentes à CEPLAR como à CEPLAR-CG, pensaram ter encontrado provas materiais da “subversão” e das “ações comunistas”, com a apreensão de materiais didáticos usados na alfabetização, além de questões para testes de seleção de professores. Nesse sentido, mereceram especial atenção as “dezoito lições de conscientização”, usadas no eixo João Pessoa-Sapé, e as “fichas-roteiro” para alfabetização, utilizadas em Campina Grande, já referidas. Em todas as denúncias formuladas contra os integrantes da Campanha sediada na capital, a acusação centrava-se nas “dezoito lições”, enquanto que as “fichas-roteiro” constituíam a principal peça acusatória contra a diretoria da CEPLAR-CG.²¹²

Nesse aspecto, basta atentar para os termos das denúncias contra os dez indiciados (quatro de João Pessoa e seis de Campina Grande) para se notar a importância dada no Inquérito aos documentos citados. Na

210 Ophélia Amorim, Maria das Dores de Oliveira (Porto), Iveline da Costa (Lage), Maria Saete Ramos (Van der Poel), Leopoldo Lima Filho, Lígia Macedo, Natil de Castro, Adalcino de Oliveira, Josué Rodrigues, Heloísa de Albuquerque.

211 Pesquisa realizada nos arquivos do STM (Brasília), em 1997, com autorização do Ministro Chefe e apoio do Diretor Judiciário (Luís Coelho Malta) e da Chefe do Arquivo (Alda Guimarães).

212 Fonte: Denúncia publicada no Diário da Justiça, em 15/08/65, anexada ao IPM-fls.3322/3326, vol.20/23.

denúncia contra Maria das Dores Oliveira, dirigente da CEPLAR, por exemplo, lê-se: “(...) integrava como confessou no seu depoimento de fl.313, a equipe (...) responsável que era pela elaboração de 18 lições de conscientização de conteúdo subversivo (fls.32 e 42, 302, 313)”.²¹³ Por sua vez, Josué Rodrigues de Souza, presidente da CEPLAR-CG, foi denunciado porque participou da “equipe responsável pela elaboração das fichas-roteiro de caráter subversivo (politização) - anexo N.º.1, fls. 152 a 155. Era um subversivo, atuante e solerte”.²¹⁴ Nos outros três indiciamentos dos dirigentes de João Pessoa e nos cinco de Campina Grande, as “dezoito lições de conscientização” e as “fichas-roteiro” constituíram, respectivamente, o que “de mais subversivo” os militares encontraram no material usado pelas duas CEPLAR.

Observem-se os “fatos” levantados, as razões alegadas e as peças processuais que tentaram incriminar as duas CEPLAR.

Logo após o golpe, as sedes das duas entidades foram invadidas por militares. O documento “Auto de Busca e Apreensão” relata a invasão e o confisco de todo o material presente na sede da CEPLAR:

Aos três dias do mês de abril do ano de mil novecentos e sessenta e quatro, nesta cidade de João Pessoa, em cumprimento de ordem expressa do Senhor Coronel Comandante da Guarnição de apreender todo e qualquer documento ou publicação de caráter subversivo ou propaganda do regime comunista, nos dirigimos à Praça D. Adauto, onde está sediada a Campanha de Educação Popular (CEPLAR) (e) procedemos a mais minuciosa busca.²¹⁵

Entre o material apreendido, os militares responsáveis destacaram o que consideravam “provas” das vinculações comunistas da Campanha. Nesse sentido, relacionaram, no IPM, os textos e os livros mais “comprometedores”, a exemplo de: “Constitucion de la Union das Repúblicas Socialistas Soviéticas”; “Viva el Leninismo”; “ABC do Comunismo”;

²¹³ Fonte: Ibidem.

²¹⁴ Fonte: Ibidem.

²¹⁵ Fonte: IPM, já citado, vol.1/23, fl.17.

“Cuba - Ilha Explosiva”; “A Educação na URSS”; “Discurso de Luís Carlos Prestes”; “Desenvolvimento do Comunismo Moderno”; “Proletários de Todos os Países, Unamo-nos Para Lutar Contra Nosso Inimigo Comum”; “Discursos del Doctor Fidel Castro Ruiz”; “Em Marcha Para o IV Congresso do PCB”.²¹⁶

Não se dispõe de informações precisas acerca do uso dos livros e textos encontrados na CEPLAR. Todos os depoimentos apontam um vigoroso movimento intelectual e cultural tendo como núcleo a sede de João Pessoa. Partindo-se da ideia de que os textos e livros estavam lá para serem lidos, discutidos, disseminados, pode-se deduzir que o “comunismo” da CEPLAR ia além dos constantes conflitos entre seus integrantes e teria se constituído numa sólida influência teórica e prática (no sentido da exemplificação positiva dos casos de Cuba e da URSS).

No andamento do processo, foram tomados os depoimentos dos indiciados. As informações desses depoimentos estão contidas nos vários documentos, denominados “Termo de Perguntas ao Indiciado” (TPI). Acompanhando-se esses TPI, tem-se a nítida percepção da sua logicidade, que consistia, basicamente, em relacionar a participação do acusado na “subversão”, reconstituir “fatos incriminadores” e apontar suas ações e as de seus parceiros.

No TPI de João Alfredo Guimarães, por exemplo, é informado o destino das verbas repassadas pelo MEC (primeira parcela de Cr\$ 20 milhões) e outros Cr\$ 20 milhões que ficaram retidos no Banco do Brasil quando eclodiu o golpe. Há também informações sobre as despesas da CEPLAR (algumas discriminadas) e a indicação das integrantes do Departamento de Educação Fundamental, que foram responsáveis pela elaboração das “dezoito lições de conscientização”, quatro das quais foram denunciadas posteriormente.²¹⁷

Já o TPI de Heloísa Helena de Albuquerque acusava-a de participante da elaboração de questões para o “Teste de seleção de professores”, considerado como “inquisição ideológica”.²¹⁸ Por sua vez, o TPI de José Rodrigues Lustosa, presidente da CEPLAR – próximo ao governador Gondim, como os outros dois presidentes –, entre novembro

216 Fonte: *Ibidem*, “Auto de busca e apreensão”, vol.1/23, fls.17/19.

217 Fonte: *Ibidem*, vol.7/23, fls.616/617.

218 Fonte: *Ibidem*, vol.7/23, fl.645.

de 1961 e 29 de abril de 1963, trouxe as motivações das divergências que o levaram a renunciar. Citando um dos exemplos que mostravam, segundo ele, a usurpação de sua autoridade de presidente por membros do Departamento de Educação Fundamental, Lustosa comenta o fato de ter encontrado Paulo Pontes (do PCB) como um dos diretores da entidade. No processo, lê-se:

Perguntado qual o fato que determinou de forma imediata a sua renúncia, respondeu que foi o da comunicação de estar PAULO PONTES na direção da Divisão de Arte e Teatro (Divulgação), feita por Maria das Dores Oliveira quando do regresso do depoente de suas férias.²¹⁹

No depoimento de Iveline Lucena da Costa (Lage), uma das questões que mais chamaram a atenção dos interrogadores foi a retirada de documentos da sede da CEPLAR, dias antes do golpe, e a transferência para a casa do seu irmão, além de documentos da Frente de Mobilização Popular (FMP) encontrados na sede. Segundo a dirigente, os documentos foram retirados “com receio que outras pessoas menos avisadas e mais apaixonadas interpretassem-nos como subversivos, inutilizando o seu trabalho e de seus companheiros”.²²⁰ O clima de conflito já indicava para essa dirigente da CEPLAR, ao contrário dos que não acreditavam no golpe, a possibilidade de um desfecho no qual a campanha fosse tachada de “subversiva” e de que os documentos retirados servissem de “prova” incriminatória, como realmente ocorreu.

Uma das acusações, a da possibilidade de “doutrinação”, foi em parte confirmada por uma das líderes da CEPLAR, Lígia das Mercês Macedo. No seu TPI, pode-se ler:

Perguntada se admite que o método PAULO FREIRE poderia servir de veículo, convenientemente distorcido, para doutrinação ideológica, respondeu afirmativamente, ressaltando, todavia, que tal procedimento,

219 Fonte: *Ibidem*, vol.7/23, fl.647.

220 Fonte: *Ibidem*, vol.4/23, fl.303.

pela própria organização da entidade, só poderia ser levado a efeito com a conivência ou orientação do Departamento de Educação Fundamental e da própria direção da CEPLAR.²²¹

O mais longo dos TPI foi o de Juarez Macedo.²²² As perguntas ao indiciado, além de livrá-lo da denúncia processual, serviram muito mais como uma tentativa de corroborar a incriminação dos principais líderes do Departamento de Educação Fundamental do que para esclarecer a sua participação. Segundo seu depoimento, dirigentes desse departamento solapavam sua autoridade de presidente, na elaboração de materiais pedagógicos da alfabetização. Além disso, havia as ações político-culturais do Departamento de Arte e Divulgação que, a seu ver, não cumpriam os objetivos para os quais a CEPLAR havia sido criada, ou seja, a alfabetização de adultos.

Aos 24 de abril de 1964, Macedo endereçou um memorial ao Major Aquino, responsável pelas investigações. Em relação à seleção de professores (coordenadores de debates), por exemplo, o ex-presidente da CEPLAR denunciava:

A vigilância do então presidente, notadamente a respeito do trato da instituição com o público, do que é exemplo a inscrição de candidatos ao teste para monitor e mesmo a apresentação do teste, era havida por ingerência ou imiscuição nos assuntos da alçada do Departamento de Educação Fundamental. Em consequência, foi difícil o acesso às fichas de inscrição de candidatos e mesmo às reuniões onde se discutia a feitura dos mesmos, dos referidos testes (...). Recordar-se em particular, dentre as várias objeções levantadas pelo presidente, que o teste proposto se constituía numa espécie de inquisição ideológica, de todo incompatível com o espírito do presidente e dos

221 Fonte: *Ibidem*, vol.4/23, fl.311.

222 Fonte: *Ibidem*, vol.4/23, fls.305-308.

Mas, se ao atacar seus parceiros da CEPLAR, Macedo queria, sobretudo, defender-se, não ser denunciado e processado, a Campanha foi acusada por uma ex-integrante de seus quadros (coordenadora). As declarações de Edeltrudes Balduino da Cunha foram as que mais pesaram contra a CEPLAR, conforme evidencia o Termo de Inquirição de Testemunha (TIT), assinado pela acusadora:

A sede da CEPLAR vivia sempre cheia de pessoas a discutir reformas de base e eclosão de greves, sendo grande parte constituída de estudantes. Sabe a depoente que, encabeçada pelo 'cérebro' da CEPLAR, estava sendo articulada uma greve geral de protesto pela atuação do Coronel Luiz de Barros na região Mari-Sapé. Essa greve estava sendo estudada e preparada para eclodir entre estudantes, operários das fábricas de Bayeux e seria reforçada por passeatas e concentrações de camponeses do Estado e transportados de Pernambuco. A depoente declara que reinava certa euforia entre os dirigentes da CEPLAR pelos resultados já atingidos pela sua conscientização, especialmente baseados nas experiências do setor de agitação, por ocasião dos 'quebra-quebra' levados a cabo na Polícia de Menores (...) e no caso do aumento das passagens de ônibus.²²⁴

Embora essa testemunha de acusação conhecesse a CEPLAR, a articulação das frases no texto pode sugerir ao leitor que o mesmo poderia ter sido montado como peça-chave da acusação pelos próprios encarregados de transcrever o depoimento. Nesse sentido, uma das tentativas visíveis foi vincular as ações da CEPLAR com os movimentos em prol de uma aliança "estudantil-operário-camponesa" da qual algumas dirigentes da Campanha seriam os "cérebros".

223 Fonte: Ibidem, vol.4/23, fl.358.

224 Fonte: Ibidem, vol.4/23, fl.346.

Isso fica claro no mesmo depoimento prestado pela ex-coordenadora de debates da Campanha:

Era norma nas aulas de conscientização dadas pelas moças (dirigentes do Departamento de Educação Fundamental) recomendar aos alunos que procurassem sempre despertar nos humildes o sentimento de que estavam sendo explorados e humilhados, por exemplo: quando puderem conversar com um soldado, procurem mostrar-lhe que o Coronel vive bem, come bem, veste bem, e o soldado está sempre servindo, se humilhando, se enquadrando, sendo punido e vive mal vestido e mal alimentado; quando falarem a um camponês, digam-lhe para que não tenham tanto medo do Exército e da Polícia, que experimentem enfrentá-los e verão que os soldados não atirarão nos seus irmãos pobres e humildes.²²⁵

Na sequência, a mesma testemunha denunciava um curso sobre uma “revolução para acabar com a espoliação americana e com os privilégios”, baseada no “poder representado pelo CGT, a força latente das massas camponesas arregimentadas e a colaboração decisiva dos soldados, sargentos e boa parte da oficialidade das Forças Armadas”.²²⁶ Conforme a denunciante, era comum a exaltação do comunismo, de Cuba e da URSS, nos cursos da CEPLAR. No entanto, surpreendentemente, num segundo depoimento, a ex-coordenadora quase que descaracterizava suas acusações, com respostas evasivas e alegação de “falta de memória”. Essa descaracterização fez com que as acusações se concentrassem nas “dezoito lições de conscientização” e nas “fichas-roteiro” e justificassem o depoimento do último presidente da CEPLAR. Segundo ele, havia uma preocupação da direção do IPM em não enquadrar, por exemplo, o governo do Estado e a Arquidiocese, o que pode ter colaborado para amainar as incisivas declarações iniciais dessa

225 Fonte: *Ibidem*, vol.4/23, fl.346.

226 Fonte: *Ibidem*, vol.4/23, fl.347.

testemunha de acusação.²²⁷

Por seu turno, o andamento do IPM específico sobre a CEPLAR-CG, quase todo concentrado nas 187 folhas do volume 18/23 do Processo em foco, tentava enquadrar a diretoria da Campanha, através de depoimentos de vinte coordenadores e supervisores que atuaram em Campina Grande, como se pode observar nos seus respectivos TIT. Uma das coordenadoras, Herta Meira, disse que “nunca notou nenhuma tentativa de subversão por parte dos seus dirigentes”.²²⁸ No TIT de Merilande de Araújo, supervisora, lê-se: “o que fazíamos era apenas esclarecer o povo” e “sob o ponto de vista subversivo nada tem a declarar”.²²⁹ Rita Vieira, supervisora, informou à autoridade militar que “havia aulas em que, no momento da politização, muitos alunos dormiam e na parte de alfabetização o interesse era quase integral”.²³⁰ Outra testemunha, Sulamita Ithamar, coordenadora, disse que “ensinou no bairro Catolé, o pessoal desse bairro desinteressou-se pela politização, no entanto, na alfabetização o interesse era integral”.²³¹ José Paulino de Oliveira, coordenador, declarou que “na parte de politização havia uma norma taxativa proibindo o coordenador (...) de externar a opinião pessoal”, e que o “Professor Josué” sempre teve posição de realce nas reuniões²³² na Sala dos Acólitos (Igreja/Catedral).

Embora o objetivo dos responsáveis pelo IPM fosse usar as testemunhas contra os dirigentes da CEPLAR-CG, as informações contidas nas inquirições das testemunhas nada acrescentaram ao que já existia nos autos. Assim, à semelhança da CEPLAR (e das suas “18 lições de conscientização”), o inquérito foi conduzido para que os autores das “fichas-roteiro” de politização, usadas nos cinquenta e cinco núcleos de Campina Grande, fossem denunciados.

227 No IPM, os integrantes da CEPLAR ligados ao governo estadual não foram indicados. Segundo o depoimento de João Alfredo Guimarães, antes citado, havia uma preocupação dos militares encarregados do processo em isentar o governador, que aderiu aos golpistas em abril 1964.

228 Fonte: IPM citado, vol.18/23, fl.1802.

229 Fonte: *Ibidem*.

230 Fonte: *Ibidem*, vol.18/23, fl.1810.

231 Fonte: *Ibidem*, vol.18/23, fl.1811.

232 Fonte: *Ibidem*.

Não se pode deixar de registrar os Termos de Perguntas ao Indiciado, referentes aos depoimentos dos membros da diretoria da CEPLAR-CG. O de Josué Rodrigues, por exemplo, serviu para identificar diretores, coordenadores e supervisores da Campanha, além de informar os autores dos diversos textos apreendidos durante a invasão das salas que a CEPLAR-CG ocupava na Prefeitura Municipal, nos primeiros dias de abril de 1964.

Os títulos/temas desses textos indicavam seus respectivos conteúdos e a intencionalidade política dos diretores da Campanha ao trabalhá-los: “Método Paulo Freire”; “A Revolução Brasileira”; “Reforma Agrária”; “As Reformas de Base”; “O Capital Estrangeiro”; “Capacidade para o desenvolvimento - Nacionalismo”; “Raízes do Subdesenvolvimento”; “Os dois grandes blocos econômicos”; “Fundamentação do Sistema Paulo Freire de Educação”.²³³ Em outra passagem do seu TPI, ao ser perguntado se havia na Campanha alguma pessoa com tendência comunista, apesar de ser do PCB, o indiciado respondeu negativamente.²³⁴

Uma das diferenças entre os TPI dos dirigentes das duas CEPLAR estava numa maior dissimulação por parte dos campinenses. Além da constante atribuição da possível “subversão” ao papel exercido pelo coordenador, em vários depoimentos, aparecem declarações semelhantes à expressa por Adalcino Queiroz, membro da diretoria:

Os supervisores eram responsáveis pela linha de conduta a que se destinava a CEPLAR, pois se algum ou alguns (coordenadores) procurassem desvirtuar o ensino com a implantação de alguma idéia subversiva, seria dado conhecimento à direção e em conseqüências seriam tomadas as devidas providências.²³⁵

Como se vê, entre evasivas e dissimulações, tanto os dirigentes da CEPLAR-CG como seus coordenadores e supervisores não colaboraram com os responsáveis pelo IPM, restando como “prova” as

233 Todos esses textos fazem parte do volume 18 do Inquérito Policial Militar em foco.

234 Fonte: IPM citado, vol.18/23, fls.1813-1816.

235 Fonte: Ibidem, vol.18/23, fl.1823.

“fichas-roteiro” da alfabetização.

Não obstante, o comandante do Batalhão do Exército sediado em Campina Grande, ao encaminhar os resultados das investigações do IPM para o IV Exército (7ª. Região Militar, sede - Recife), escreveu:

Todas as fichas-roteiro que contêm palavras geradoras, apresentam caráter subversivo, dependendo da orientação dada pelo coordenador; aliás todos os indiciados e demais coordenadores confirmam tal assertiva, exceto o professor Josué Rodrigues de Souza. Conclui-se, pois, que o objetivo da CEPLAR era mais de politização subversiva que propriamente alfabetização; uma vez alcançado o objetivo principal, que era o de permitir ao aluno possibilidades de conseguir o título eleitoral, estava ele suficientemente “conscientizado” e politizado para ser um instrumento de execução dos desígnios subversivos previstos na trama política delineada pelo governo passado.²³⁶

No transcorrer do IPM, os membros das CEPLAR, assim como os demais denunciados, foram enquadrados pelo mesmo motivo: “atividades comunistas”. Uma das dirigentes da CEPLAR-CG destaca a impossibilidade, durante os interrogatórios, de convencer os militares que a maioria era militante da Ação Popular (AP, antes JUC) e tinha até receio de trabalhar com comunistas. Para os militares, tudo o que fosse “subversivo” tinha a influência do PCB. O melhor exemplo é a denúncia oferecida:

O comunismo era o “leit motiv” dessa grande rede de maldade, em reação da qual é exigida, agora, a punição dos responsáveis que incitavam o povo à luta de classes com greves ou com ligas camponesas, com comícios ou com a ignominiosa “conscientização” dos escolares, dos responsáveis que degradavam o Estado

236 Fonte: Ibidem, vol.18/23, fl.1661.

com tudo isso que se chama subversão.²³⁷

No entanto, transcorridos mais de quatro anos do processo, entre a parte inicial em João Pessoa e Campina Grande, e seu posterior encaminhamento para o Superior Tribunal Militar, o final veio com a concessão de “habeas corpus”, por unanimidade dos votos dos Ministros, em 11/9/1968. Assinado pelo então presidente do STM (Olympio Mourão Filho), seu preâmbulo ditava:

Denúncia da qual já foram excluídos vários acusados, em número superior à metade e que, em relação aos demais, mantém a mesma indeterminação, o mesmo tom genérico e impreciso das imputações já rejeitadas, não se demonstra apta a produzir os efeitos jurídicos a que se propôs. Habeas Corpus concedido, por inépcia da denúncia.²³⁸

Nove denunciados, ex-dirigentes da CEPLAR, já tinham sido excluídos do processo em sucessivos “habeas corpus”. Faltava Lígia Macedo só excluída na última concessão, citada acima, que livrava a totalidade dos indiciados da Paraíba “por falta de justa causa”, das sanções previstas na Lei 1802, de 1953.

237 Fonte: *Ibidem*, vol.20/23, fl.3223. Denúncia do Promotor Militar (Othon Fialho de Oliveira), publicada no Diário da Justiça, de 15/8/65.

238 Fonte: *Ibidem*, vol.23/23, fls.4306-4307.

CAPÍTULO III

O ANTAGONISMO DA CRUZADA ABC (1964-1966/70)

AS ORIGENS E A INSTITUIÇÃO DA CRUZADA ABC

As missões protestantes se estabeleceram, no Brasil, principalmente após a II Guerra Mundial, destacando-se, entre outras, a Metodista Episcopal, a Batista, as Presbiterianas (do Norte e do Sul), as Congregacionais, todas com sede nos Estados Unidos.²³⁹

Em 1965, como parte do trabalho dos protestantes, oficializou-se a Cruzada de Ação Básica Cristã (Cruzada ABC) como um movimento de educação de jovens e adultos, sustentada por um acordo²⁴⁰ entre a USAID, o Colégio Agnes Erskine (Recife) e a SUDENE. A capital pernambucana era o centro de onde as ações irradiavam-se para o Nordeste.²⁴¹ Este trabalho foi apoiado pela Diretoria das Missões para

239 O protestantismo, enquanto opção diversa do catolicismo, no Brasil, remonta aos anos trinta. Desde então, os católicos se preocupam com a “perda do rebanho” para os protestantes, em maior número, para os batistas e os presbiterianos. Entre esses, grupos de jovens destacaram-se em encontros, congressos e seminários, desde a segunda metade de 1950. Nesse sentido, a juventude protestante ganhou muitos adeptos, tendo vários de seus pastores filiados ao PCB, e membros entre líderes das Ligas Camponesas. Fonte: Novaes, Regina. “Os protestantes e os trabalhadores”, in Religião e Sociedade N.º.5. Rio de Janeiro, Tempo Presente, 1980.

240 Fonte: Boletim Informativo da Missão Presbiteriana do Norte. Recife, 1965.

241 Desde os primeiros anos da década de 1960, milhares de técnicos norte-americanos trabalhavam em Recife. “Era um pessoal de camisas de mangas curtas, sem paletó, gravatas-borboletas, pencas de canetas no bolso, cadernos de notas amarelados,

o Mundo, através do Subcomitê para a América Latina. Um dos seus documentos declara: “O objetivo do programa intensivo educacional-comunitário da Cruzada ABC é capacitar o homem analfabeto-marginalizado, a ser participante na sua sociedade contemporânea, como contribuinte do desenvolvimento socioeconômico e recebedor de seus bens”.²⁴²

No entanto, o trabalho na área de alfabetização de adultos havia começado três anos antes da sua oficialização, com a distribuição das cartilhas “LER”, “SABER” e da “Cartilha ABC”. Essas foram confeccionadas a pedido do governo federal, durante o Plano de Emergência, por uma equipe da “Promoção Agnes” – em convênio com o governo Cid Sampaio (1959/63) de Pernambuco.

A “Promoção Agnes”, embrião da ABC, foi um programa de educação primária, liderado pelo Departamento de Extensão Cultural do Colégio Evangélico Agnes Erskine²⁴³ e que ganhou o apoio do governo estadual para atuar em bairros pobres de Recife. O programa experimental durou cinco meses e, segundo dados do Colégio, completaram o curso 1.180 dos 2.079 matriculados.²⁴⁴ Foi mantido através das verbas do convênio SUDENE-USAID/Estados Nordestinos, a exemplo do que também ocorreu na Paraíba com o SIREPA. Esse programa, realizado com êxito, segundo seus promotores, deveria ser expandido, por

arranhando o português, misturando ao espanhol. Todos simpáticos, sorridentes, pontuais nos encontros, na maioria com cara de meninos, leitores assíduos dos jornais da região, atentos aos pronunciamentos de bispos (...) e às estatísticas cepalinas de Celso Furtado. Podiam não ser fuzileiros, mas pareciam prontos para a batalha nos trópicos”. Fonte: Fernandes, Calazans e Terra, Antonia. Op. cit., p.40.

242 Fonte: Cruzada ABC. “Objetivos da Cruzada ABC”. Recife, Mimeo, 1965. As centenas de páginas deste documento registram parte significativa das ações da ABC. Trata-se de um documento interno da direção, não destinado à publicação.

243 Esse colégio foi fundado em 1904, em Recife, sendo mantido pela Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos e tendo entre seus objetivos fundamentais a evangelização. Fonte: Prestes, Emília. A dimensão sociopolítica da educação de adultos - Estudo do caso da Cruzada ABC. João Pessoa, UFPB (dissertação de mestrado), 1984, p.116.

244 O projeto-piloto da atuação da Cruzada foi executado antes mesmo que se protocolasse o acordo cooperativo SUDENE-USAID-Agnes, já referido.

toda a capital pernambucana e, depois, para todo o Estado.

Em 1963, Miguel Arraes assumiu o governo de Pernambuco, apoiado numa campanha fortemente anti-imperialista e tendo no Movimento de Cultura Popular (MCP) um contribuinte decisivo para sua eleição.²⁴⁵ Entre a assunção de Arraes e o golpe de abril de 1964, os projetos dos missionários protestantes norte-americanos de interferir na educação básica e especialmente na alfabetização dos adultos foram suspensos, assim como a “Promoção Agnes”. No entanto, ao contrário dos outros aqui estudados, foram retomados e, até mesmo, fortalecidos:

Imediatamente depois da revolução de 31 de março de 1964, os mesmos líderes reuniram-se no Colégio Agnes Erskine e fizeram o planejamento de um programa extensivo de educação de base de adultos. Esta promoção foi sujeita a uma experiência laboratório de um plano piloto utilizando os bairros de Pina e Brasília Teimosa na cidade do Recife. Em virtude da avaliação positiva deste plano piloto, foi lançado um grande programa em janeiro de 1966 nos três estados de Paraíba, Pernambuco e Sergipe.²⁴⁶

A Cruzada ABC pretendia contestar política e pedagogicamente os programas anteriores de alfabetização de adultos, particularmente o “Sistema Paulo Freire”, adotado oficialmente pelo governo deposto.

O apoio e a convergência de propósitos que os movimentos de alfabetização de adultos “progressistas” haviam encontrado no governo Goulart, a Cruzada ABC iria encontrar nos governos militares, na segunda metade dos anos sessenta. Os obstáculos à sua ação, anteriores ao golpe, ou seja, os movimentos “progressistas/de esquerda” com seu centro irradiador e, ainda, o governo Arraes, em Pernambuco, desapareceram, de modo que o projeto ABC podia ser colocado em prática. A sintonia política com os novos detentores do poder no Estado era apresentada com ênfase pela ABC. Um dos seus mentores, referindo-se à decretação do Ato Institucional N.º. 1 (AI-1), declarou: “Os líderes

245 Sobre a educação no governo Arraes, vide Souza, João Francisco, 1987 (Op. cit.).

246 Fonte: Cruzada ABC. Op. cit., p.2.

militares brasileiros que se voltaram contra a corrupção e o comunismo na Revolução de 31 de março de 1964, voltaram-se novamente em outubro de 1965, para tomar medidas mais fortes”.²⁴⁷

Nessa perspectiva, a Cruzada estava pronta para o combate, inspirando-se nos preceitos religiosos que embasavam a “missão” dos protestantes:

Cruzada é a palavra do dia no Brasil. Nós da Igreja Evangélica estamos engajados em grandes cruzadas para o evangelismo, alfabetização e o desenvolvimento do homem de acordo como Deus deseja que ele seja. No Norte Nordeste do Brasil, com, 23 milhões de habitantes, problema de massa como doença, pobreza e analfabetismo, todas as forças devem se unir para combater.²⁴⁸

A partir desses pressupostos, sua primeira presidente (e diretora do Colégio Agnes Erskine) pleiteou a ajuda financeira da USAID e a “autorização” da SUDENE para atuar no Nordeste.²⁴⁹ Anexo ao pleito seguiu o anteprojeto do convênio SUDENE-USAID-Agnes-Cruzada ABC, além do Plano de Ação da Cruzada ABC.²⁵⁰ Tanto o anteprojeto como o Plano fundavam-se nos acordos bilaterais Brasil-EUA e, em especial, nas resoluções de Punta Del Este (Uruguai, 1961) que embasaram as ações da Aliança para o Progresso, no sentido da erradicação do analfabetismo entre os adultos. Diante disso, impunham-se as seguintes medidas principais:

Acabar com o analfabetismo, como passo inicial para o desenvolvimento e progresso do Brasil, para a paz política e social e para o bem-estar de todos (...).

247 Fonte: William, Smith, in Annual Report of the Board World Mission of Presbyterian Church, 1965, p.105.

248 Fonte: Ibidem.

249 Fonte: Ofício da presidente da ABC à Diretoria de Cooperação da SUDENE. Recife, 3/5/65.

250 Fonte: Plano de Ação da Cruzada ABC. Recife, s/d.

Estender a educação de adultos e a educação fundamental básica pelos estados nordestinos, através de um curso intensivo (...), nas escolas supletivas gratuitas de caráter popular.²⁵¹

O mesmo documento trazia a concepção de analfabeto adulto, que não se restringia à leitura e à escrita, mas também englobava aqueles “que não conhecem os rudimentos da cultura a que pertencem”. Seria considerado alfabetizado o indivíduo que soubesse ler um jornal comum e dominasse aproximadamente duas mil palavras e seus significados.

Quanto à possibilidade de exploração política dos milhões de analfabetos nordestinos (59,83% da população entre 15 e 35 anos, conforme o Censo de 1960, IBGE), a Cruzada manifestava sua preocupação:

No Nordeste do Brasil, (existem) cerca de 9.440.000 adultos analfabetos (...), vivendo em condições subumanas. Politicamente eles são matéria-prima para a exploração de extremistas. Sob o ponto de vista social, não tem condições para integrar-se de modo satisfatório, numa sociedade democrático-industrial.²⁵²

Observa-se o quanto (e como) a alfabetização estava associada ao projeto político de combate aos grupos “de esquerda” que atuavam antes de abril de 1964 (tratados como “extremistas”). O conteúdo da ação seria o mesmo, mas em direção oposta: formar cidadãos eleitores integrados à sociedade e à nova ordem, e com uma outra consciência da “realidade nacional”. Apesar de, em diversos documentos, a ABC referir-se à democracia, sua proximidade com os governos militares era notória e aberta.

Através desses instrumentos de cooperação internacional e com base nessas intenções (alfabetizar para integrar os adultos na sociedade do pós-golpe), a Cruzada pretendia atingir um milhão de analfabetos

251 Fonte: Exposição de motivos do convênio citado. Recife, 1965, p.1.

252 Fonte: Cruzada ABC. “Melhoramento e ampliação do sistema de alfabetização de adultos no Nordeste do Brasil”. Recife, 1965, s/d, p.2.

(numa primeira fase) e escolarizar pelo menos 25% num curso básico/primário.

Empalmando a bandeira da USAID de “cooperação para o desenvolvimento econômico”, inatingível sem um mínimo de instrução e profissionalização, ou seja, sem um mínimo de educação sistemática, a Cruzada ABC encaixou-se nos propósitos estatais para a educação brasileira. Estes foram embasados nos doze acordos, já citados (capítulo I), entre o MEC e a USAID, alicerçados em princípios econômicos que determinavam o investimento educacional, conforme o retorno prático/pragmático desse investimento. Mas, a Cruzada ia além: queria formar uma consciência “democrática e cristã”, que combatesse a “exploração política dos grupos extremistas” e colaborasse para concretizar os objetivos da “Revolução de 1964”. Entre estes, destacavam-se a eliminação dos grupos “de esquerda” que atuavam no campo educacional e a ocupação dos seus espaços de atuação. No caso específico da Paraíba, a convite do próprio Secretário de Educação e Cultura do Estado,²⁵³ a ABC preocupou-se em combater o “Sistema Paulo Freire” utilizado pela CEPLAR e substituir o projeto político-pedagógico até então desenvolvido.

Nos cinco anos de sua efetiva atuação (1966-1970), a ABC atingiu milhares de alunos.

Quadro 3 - N.º de alunos e professores da ABC por Estado (1º semestre/1968)

Estado	Alunos	Professores
Alagoas	1.300	100
Rio de Janeiro	4.078	340
Sergipe	6.291	323
Ceará	7.912	561
Pernambuco	44.889	2.181
Guanabara	63.253	700
Paraíba	67.859	2.509

Fonte: Paiva, Vanilda. Op. cit., p.349.

253 Fonte: Depoimento oral de Lídia Almeida de Menezes, colhido em 15/5/96. Vide o próximo tópico deste capítulo.

Note-se que o número de alunos da ABC na Paraíba é 51% maior que o de Pernambuco (sede central da Cruzada), superando o Estado da Guanabara (incluindo sua capital). Do total de alunos da Cruzada ABC, em todo o país, aproximadamente 75% foram matriculados na primeira fase (alfabetização). Em 1969, os dados da Cruzada registravam 298.422 matriculados nas classes de alfabetização, durante um semestre letivo. Em suma, na segunda metade dos anos sessenta, além das capitais dos estados do Ceará, Pernambuco, Bahia, Guanabara, Rio de Janeiro, Paraíba, Alagoas, Sergipe, Goiás e do Distrito Federal, a ABC atuou em 254 municípios, 137 dos quais eram paraibanos, conforme mostra o Quadro:

Quadro 4 - Nº. de municípios de atuação da Cruzada ABC, por Estado

Estado	Nº. de Municípios
Pernambuco	25
Rio de Janeiro	40
Paraíba	137 (87,3% do Estado)
Ceará	20
Sergipe	10
Alagoas	3
Minas Gerais	1
Espírito Santo	1

Fonte: Cruzada ABC. Ano Internacional da Educação. Recife, 1970, p.7/8.

O EMBRIÃO, AS LIDERANÇAS E AS (RE)AÇÕES DA CRUZADA ABC NA PARAÍBA

A Cruzada ABC encontrou na Paraíba um movimento embrionário de alfabetização de adultos liderado por evangélicos protestantes, que praticavam o “Método Laubach”. Sua líder integrava o Instituto Bíblico Betel (entidade mantida pelas igrejas protestantes norte-americanas) e, em 1963, trabalhava com um grupo de domésticas num bairro de João Pessoa. Eis seu depoimento:

Na minha luta para fazer o trabalho evangélico, social, descobri um bairro de João Pessoa (Varjão), onde trabalhava com mulheres analfabetas. E, neste trabalho, descobri que era impossível ajudar essas mulheres sem

que elas aprendessem a ler, dependia de conhecer o alfabeto (inclusive para o trabalho evangélico, para ler a Bíblia). Fiz um curso pelo Método Laubach, dado em Recife, que foi usado por evangélicos que queriam alfabetizar, e aprendi o método rápido (...). Nesta época, Paulo Freire também iniciava com seu método e dava cursos. Fui fazer, e fui vendo que sua proposta de ensino, de metodologia era totalmente política, e tentava conscientizar os adultos a tomar uma posição contra sua situação de pobreza e de reagir contra o governo, então a propaganda naquela época era Cuba, cooperação com a Rússia, e trazer o modelo pra cá (...). Aquilo me revoltou! Uma ideologia comunista, que agia contra Deus, e achei que devia tomar uma posição.²⁵⁴

A primeira providência de Lídia Almeida foi procurar um dos líderes do governo Gondim, Deputado Otávio Mariz (seu primo) e, através dele, chegar ao Secretário de Educação do Estado, Nominando Diniz, a fim de conseguir apoio para um programa de reação ao que considerava “comunista” e “subversivo”. Na sua avaliação do Método Paulo Freire e, por extensão, do governo Goulart, acrescenta:

O Brasil estava sendo entregue a um sistema de educação de adultos, Método Paulo Freire, que queria preparar a pobreza para agir contra o governo, pensando que por esse meio iriam conseguir uma prosperidade na vida política e social, quando na verdade não é esse o caminho. Uma guerra civil sempre traz muitos problemas para um país.²⁵⁵

Em contato permanente com os membros das igrejas protestantes que dirigiam o Colégio Agnes Erskine (e, depois, a Cruzada ABC), com deslocamento constante no eixo João Pessoa/Recife, a futura diretora

254 Fonte: Depoimento de Lídia Almeida de Menezes, já citado.

255 Fonte: Ibidem.

da ABC na Paraíba foi amadurecendo seu projeto.

Ao desafiar, novamente, o líder do governo na Assembleia Legislativa a fazer alguma coisa contra o “perigoso Método que podia comunizar o país”, foi também desafiada: “E você, como missionária, o que está fazendo para salvar o Brasil?”

Estou tentando aplicar (adaptando) o Método Laubach e as mulheres estão tendo grandes resultados. Já trabalho há dois meses e acho que mais dois meses estarão sabendo ler e escrever, porque quando chegamos ao ponto de lerem a Bíblia é porque já estão com a capacidade mesmo.²⁵⁶

Apresentada ao Secretário Diniz, encontrou a receptividade esperada. O diálogo travado com o titular da SEC-PB faz parte do seu depoimento:

“Diniz – Lídia, você quer assumir um programa de alfabetização de adultos na Paraíba, em contraposição ao Método Paulo Freire?”

Lídia – É um desafio muito grande. O Método Paulo Freire já está com apoio nacional. Aqui já tinha um programa.

Diniz – Por aqui já tem um sendo usado (CEPLAR), mas eu, como católico que sou, a minha oposição é declarada contra essa metodologia que ele usa. Mas, não posso fazer nada como secretário, a não ser colocar um outro método que alcance os mesmos objetivos, em contraposição”.²⁵⁷

Para encarar o desafio, a líder protestante foi colocada à disposição (era professora estadual), ainda em 1963, do próprio gabinete do titular da SEC-PB, com o objetivo precípuo de organizar uma campanha de alfabetização em oposição ao trabalho desenvolvido pela CEPLAR e

256 Fonte: Ibidem.

257 Fonte: Ibidem.

seu “método”. Durante três meses, Lídia Almeida procurou sistematizar sua experiência realizada com as mulheres do bairro do Varjão (João Pessoa).

Pois bem, nesses três meses eu clamei a Deus, e formalizei minha experiência, depois pensei nos poucos recursos, então pensei numa mobilização comunitária, que foi o segredo da nossa campanha. Tinha como alvo conseguir o apoio do povo, voluntariamente, sem perceber dinheiro e alfabetizar gratuitamente, treinar líderes. Eu mesmo daria um treinamento gratuito para os supervisores que iriam me auxiliar a executar o programa e mobilizar a comunidade, fazendo visitas de casa em casa, de bairro em bairro, convocando as mulheres. Comecei a sondar se havia interesse. Revelaram muito interesse e, então, escolhi líderes que tinham amor, que não visavam dinheiro, porque o Brasil estava em crise com Goulart nos meses antes da Revolução, a crise era grandiosa, então não haveria possibilidade de conseguir recursos. Essa motivação foi ótima.²⁵⁸

Escolhidas e treinadas, as pessoas que iriam supervisionar o processo de alfabetização e multiplicar a metodologia proposta para trezentos professores, muitos contratados do próprio Estado para atuar à noite, começava a se desenvolver a infraestrutura da “Campanha Evangélica de Alfabetização” (CEA) que, a partir de janeiro de 1966, seria encampada pela Cruzada ABC.

Na solenidade de entrega de diplomas aos professores treinados (janeiro de 64), eu requisitei o Teatro Santa Roza, com a presença do governador, líderes do governo, e fiz uma apresentação pública bem decente que chamou a atenção e convidei muitos evangélicos, líderes, padres, líderes religiosos, para sentirem o alcance

258 Fonte: *Ibidem*.

de um trabalho amplo, social, e que ia alcançar as pessoas carentes. Foram formados 30 supervisores (por mim), que treinaram 300 professores/alfabetizadores, com no mínimo o segundo grau de instrução. O treinamento foi realizado nas escolas públicas de João Pessoa, no período noturno. Enquanto isso o plano, solicitado por Nominando Diniz, já tinha sido aprovado e eu já estava em ação, com apoio da SEC-PB.²⁵⁹

Como se pode notar, enquanto os evangélicos que dirigiam o Colégio Agnes Erskine, de Recife, enfrentavam dificuldades intransponíveis em relação ao governo Arraes, o embrião da ABC na Paraíba já atuava.

Conquistado o apoio do governo (que gradativamente se afastava da CEPLAR), os primeiros meses de 1964 exigiram esforços coordenados a partir da Divisão de Adultos, do Departamento de Educação de Base da SEC-PB, da qual Lídia Almeida fazia parte.

Uma das ações iniciais da “pré-ABC” concentrou-se no material didático usado nas primeiras classes: a Cartilha ABC, de 1962. A esse respeito, todavia, a líder evangélica, esclarece:

O importante não eram as cartilhas, mas o método que eu iria aplicar aproveitando textos já escritos para analfabetos, mas que não tinham sido usados e seriam adaptados para os adultos (...). Meu método exigia cartazes e eu, pessoalmente, os preparei. Não tinha recursos para pagar nada. Fiz os cartazes e os levei a A UNIÃO. Convenci os trabalhadores da gráfica sobre a importância daquilo, indagando se não queriam colaborar nesse programa cívico e, no tempo previsto, os cartazes estavam prontos. Eu sei que os resultados foram excelentes e em quatro meses estava entregando diplomas.²⁶⁰

A “pré-ABC” já podia ser considerada, apesar do curto prazo de

259 Fonte: *Ibidem*.

260 Fonte: *Ibidem*.

sua existência, uma “campanha” de alfabetização: professores treinados atuando, material didático sendo usado e respaldo da SEC-PB.

No mês de março de 1964, a pré-ABC solicitava a convocação de dez mil professores e continuava a desenvolver as primeiras experiências em João Pessoa. Sua líder “já estava em contato com os municípios, onde havia o interesse dos prefeitos, que cederiam pessoal da própria secretaria do município e, assim, pudesse iniciar a campanha comunitária mais fácil”.²⁶¹

À proporção que os conflitos no campo e na cidade iam se agudizando, a campanha avançava. Contratar dez mil professores pelo Estado parecia ousadia ou exagero. O próprio representante do MEC, na Paraíba, declarara só ter recursos conveniados previstos para o “Método Paulo Freire” (CEPLAR). Ao mesmo tempo, a coordenadora da “pré-ABC” era desafiada, segundo ela, pelas integrantes do Departamento de Educação de Base da SEC-PB, que não entendiam a rejeição das propostas de Freire em proveito de um método (Laubach) ainda não testado. Mostrando sua convicção, a líder protestante retrucara:

Paulo Freire, não! Porque é uma politização muito barata! Aí, me lembrei de uma das suas (de Paulo Freire) aulas, onde se apresentava uma panela, aqui está o graveto que acende o fogo. Alguém pergunta: o que tem dentro dessa panela? Nada, pobre nunca tem nada na panela. E qual é a causa? Ia-se, então, aos problemas políticos brasileiros, que necessitavam grande mudança. Aí se apresentavam as vantagens do sistema de alfabetização de Cuba, que tinha erradicado o analfabetismo etc. Mesmo contra os Estados Unidos, que dominavam o Brasil e eram causadores desses problemas, mas Cuba tinha se libertado. Para mim isso era uma politização barata! Feita nas próprias aulas!²⁶²

No entanto, a necessidade de explicar porque não aplicava a “consientização” de Paulo Freire cessou em abril de 1964. A campanha

261 Fonte: *Ibidem*.

262 Fonte: *Ibidem*.

liderada pela missionária protestante e o seu posicionamento, enquanto líder religiosa e educacional, figuravam entre os vencedores. As verbas federais, por exemplo, antes destinadas às iniciativas como a CEPLAR, foram repassadas para o pagamento dos integrantes da campanha de alfabetização de adultos liderada pelos protestantes.

Lídia Almeida, logo após o golpe de 1964, foi novamente procurada pelo representante do MEC na Paraíba, que pedia informações sobre o planejamento, o número de classes, a programação em desenvolvimento. Segundo informava, havia muito dinheiro (destinado à aplicação do Método Paulo Freire pela CEPLAR) e precisava utilizá-lo “senão o Exército podia desconfiar”.²⁶³

Com as verbas que deveriam ter concretizado o avanço da CEPLAR, a “pré-ABC” ganhou maior dinamicidade, de modo que, nos anos 1964/1965, pretendia alfabetizar milhares de pessoas em toda a Paraíba. A prioridade da SEC-PB, que antes se concentrara no SIREPA, mudava gradativamente para a campanha de alfabetização da Cruzada. Enquanto isso, os contatos com os líderes evangélicos em Recife avançavam. Segundo Lídia Almeida, os primeiros contatos foram feitos em 1963.

Logo quando começamos as primeiras turmas aqui, a ABC estava começando em Recife. E eu, por ser evangélica, era muito amiga do seu fundador, Pierre Dubose. Fui a Recife e mostrei o meu programa com o apoio do governo, e eles estavam ansiosos para entrar. Por que em Pernambuco estava Arraes patrocinando o Método Paulo Freire, então fiquei ansiosa para entrar junto ao governo da Paraíba e, então, eu fui lutar para conseguir.²⁶⁴

Os entendimentos com a ABC resultaram na primeira fase de apoio ao trabalho paraibano, selando a intenção explícita de atuar em toda a Paraíba com o aval e a infraestrutura do governo estadual. Ainda mais,

263 Palavras do representante do MEC, reproduzidas por Lídia Almeida de Menezes, em depoimento já citado.

264 Fonte: *Ibidem*.

quando se anunciava a transição da política paraibana, que passaria a ser conduzida por João Agripino Filho, um líder (civil) das forças que deram o golpe em 1964.

Já com o novo governo instalado e a perspectiva concreta de ser o trabalho encampado pela ABC, surgiram empecilhos na própria SEC-PB, comandada por um católico (Monsenhor Vieira). Segundo a líder, este não aceitava um programa prioritário nas mãos de protestantes, cada vez mais influentes na SEC-PB e com explícito apoio do governador. A eleição do Secretário Vieira, poucos meses depois, para a Câmara Federal, removeu o empecilho.

Transposto esse entrave, começou a consolidar-se a força da representante da ABC nas diretrizes da SEC-PB:

No tempo de Mons. Vieira (na Secretaria), eu era chefe de divisão e agia dentro do Departamento de Educação de Adultos, mas despachava direto com o Secretário. O novo Secretário, quando assumiu, disse que só despacharia com os chefes de Departamentos. Eu pedi a palavra e disse que não era possível, porque eu também representava a Cruzada ABC, além da Divisão de Educação de Adultos, e não podia deixar esse convênio nas mãos de ninguém. O convênio era muito amplo, com muitos recursos e não podia deixar nas mãos de quem não tinha capacidade e não compreendia o espírito da ABC.²⁶⁵

Era estratégia da própria Cruzada e da sua líder paraibana adquirir crescente poder dentro da SEC-PB, com vista à expansão do programa para todo o Estado. O novo Secretário solicitou, então, um planejamento completo de toda a programação a ser realizada pela Cruzada ABC na Paraíba, a partir da campanha já em andamento. Aprovado o plano, era o momento de consolidar o apoio completo da ABC, contando com a “autoridade/prestígio” dentro da SEC-PB e com o respaldo do governador Agripino Filho.

É o que se depreende do depoimento da já empossada Diretora

265 Fonte: Depoimento de Lídia Almeida de Menezes, antes citado.

Estadual da Cruzada ABC na Paraíba:

A turma da SEC morreu de ciúme. Daqui a pouco fui nomeada diretora de Departamento. Fui ao governador e disse: o Senhor deseja mais recursos, quer ampliar a Cruzada para todos os municípios do estado? Então preciso de apoio, vou falar com a Cruzada, garantindo que os recursos serão usados só para alfabetizar adultos. (...) Fui à Cruzada, porque também fazia parte da direção da Cruzada, expus o plano e eles aceitaram a ampliação do convênio. Nessa época já havia televisão na Paraíba, chamamos jornais, toda imprensa, celebramos convênio publicamente já no primeiro ano da administração de João Agripino.²⁶⁶

O convênio celebrado em 1966 constituiu a Ação Básica de Educação de Adultos (ABEA), entidade formada pela ABC e pelo governo estadual. Os convenientes reconheciam, na cláusula primeira: o problema do analfabetismo para o desenvolvimento do Nordeste; a educação de base não só como alfabetização, mas como “utilização de métodos e currículos especiais, que incluam a vida total do homem”; a educação de base como promotora de “mudanças de estrutura por meios democráticos”; a “implementação de um programa educacional de grande vulto” poderia resolver esse problema, se contasse com “grandes somas de recursos técnicos e financeiros”.²⁶⁷ Os objetivos declarados da ABEA eram:

a - pugnar pela diminuição do índice de analfabetismo; b - encaminhar os elementos atualmente marginalizados a um entrosamento político, social e econômico com os demais cidadãos; c - deixar na Secretaria de Educação, deste Estado, um serviço com equipe técnico-administrativa, que permita ao Estado

266 Fonte: *Ibidem*.

267 Fonte: Documento do convênio firmado entre a Cruzada ABC e o governo da Paraíba, 1965, p.1.

continuar o programa de Educação de Base de Adultos, em seu território, no término deste Convênio.²⁶⁸

Saliente-se a preocupação de continuidade do trabalho liderado pela Cruzada ABC, formando na SEC-PB uma equipe técnica e administrativa para a viabilização da permanência do programa. No convênio, era previsto o trabalho nos municípios com maior número de habitantes, embora durante a expansão (1967-68) fossem atingidos 87,3% dos municípios paraibanos.

Na cláusula sétima do convênio, constavam as obrigações de ambas as partes. Da parte do governo estadual:

(a) gratificar os professores contratados, da primeira à quinta fase, com 60% da retribuição que lhe for fixada pela ABEA; (b) gratificar os supervisores e o pessoal técnico, com 50% da retribuição que lhe for fixada pela ABEA; (c) ajudar a manutenção dos veículos que tiverem à disposição da ABEA (50%); (d) pôr à disposição da ABEA servidores do Estado (...) responsabilizando-se pela gratificação que lhe for atribuída; (e) fornecer locais adequados ao funcionamento das comunidades de armazenagem de alimentos, que serão distribuídos a título de merenda escolar e (f) fornecer local, mobiliário, que estejam disponíveis, à noite, para o funcionamento das escolas da ABEA.²⁶⁹

Por sua vez, à Cruzada ABC caberia as seguintes obrigações:

(a) preparar e fornecer, gratuitamente, todo o material didático necessário a todas as fases da ABEA; (b) gratificar os professores de primeira à quinta fases, com 40%; (c) gratificar os supervisores e o pessoal técnico com 50%; (d) responsabilizar-se pela remuneração do seu pessoal Administrativo e pela complementação da

268 Fonte: *Ibidem*.

269 Fonte: *Ibidem*, p.2-3.

remuneração do pessoal do Estado que for colocado à disposição da ABEA; (e) fornecer os veículos que se fizerem necessários à execução dos Serviços da ABEA; (f) manter equipes especializadas, por si remuneradas, para a implementação de programas, com vistas ao trabalho de ação comunitária e preparação de professores voluntários; (g) distribuir merenda escolar entre os alunos e professores voluntários, junto a um programa de educação alimentar; (h) contribuir com 70% da manutenção dos veículos da ABEA; (i) dar orientação técnico-pedagógica à ABEA e (j) construir unidades escolares móveis.²⁷⁰

Fazia parte das “disposições gerais” do convênio, entre outras, a cláusula nona, que determinava: “Não será admitido, nas escolas e núcleos da ABEA, qualquer proselitismo religioso ou político, nem discriminação social ou racial”.²⁷¹ Isso significava anular os fortes apelos à “conscientização política” que marcaram os movimentos “progressistas”, como o da CEPLAR na Paraíba.

Para que o convênio fosse concretizado, a ABC e a SEC-PB montaram uma estrutura operacional que contava com mais de cento e cinquenta pessoas, entre diretores, supervisores, coordenadores e outros, nos vinte e quatro núcleos que cobriam a quase totalidade dos municípios da Paraíba.

Em termos de funcionamento, a equipe dirigente, formada por diretores, supervisores e coordenadores responsabilizava-se pelas seguintes atividades: “coordenação técnica e pedagógica; recrutamento e treinamento de professores; administração das áreas; planejamento e desenvolvimento do ensino; trabalhos comunitários”.²⁷²

A diretoria regional tinha a responsabilidade geral sobre o programa, incluindo desde o planejamento até a supervisão geral. Por sua vez, os diretores das quatro principais áreas – cujas sedes/núcleos situavam-se em João Pessoa, Campina Grande, Patos e Cajazeiras – executavam

270 Fonte: *Ibidem*, p.3.

271 Fonte: *Ibidem*, p.3.

272 Fonte: *Ibidem*, p.26.

os planos previamente estabelecidos, sendo responsáveis diretos pela programação técnica e administrativa da ABC. Nessa tarefa, eram auxiliados pelos diretores assistentes. O trabalho de supervisão era dividido em “pessoal de treinamento e avaliação” e supervisão propriamente dita. Os supervisores trabalhavam “sob orientação administrativa dos diretores (das quatro áreas)” e, através da equipe de orientação e supervisão, preparavam/acompanhavam os professores. Nesse trabalho, também atuavam os supervisores de campo (rurais) que se deslocavam por todo o Estado, nas suas comunidades de mais difícil acesso, acompanhando a execução do programa da Cruzada. Como base de todo esse trabalho, era fundamental a presença dos coordenadores nas comunidades. Deveriam, como atribuição principal, “estabelecer contatos com a comunidade e seus líderes”, fazendo desde o levantamento comunitário, a distribuição de material, a localização das escolas, até a promoção da ajuda técnica (incluindo a distribuição dos alimentos).

Em relação à equipe dirigente da ABC na Paraíba, dois pontos devem ser destacados: alguns dos seus principais membros compunham os quadros da SEC-PB, especialmente, do Departamento de Educação de Base de Adultos (DEBA); a ampla maioria era da religião protestante. Esse exercício de dupla função, na Cruzada e na SEC-PB, fez com que, na prática, a Cruzada (entidade particular) ocupasse funcionalmente o Departamento de Educação de Base de Adultos (DEBA) e aumentasse significativamente seu poder decisório na estrutura da Secretaria. Em suma, durante o seu período de atuação conveniada, a Cruzada ABC ocupou posição estratégica de relevo na SEC-PB e no próprio governo João Agripino. Com certeza, a Cruzada ABC não teria se expandido, nem alcançado os municípios mais longínquos da Paraíba, sem o apoio do governo e, particularmente, do governador que, enfatize-se, fez da entrega de diplomas (de alfabetização) da Cruzada ABC um dos seus lances de “marketing” político.

A prioridade dada pelo governo estadual à ABC não conhecia nenhum precedente, na recente história da educação da Paraíba. A diretora confirma:

Eu fui a cada município, em todos. O avião (do governo do Estado da Paraíba) no tempo de João Agripino

ficou inteiramente à disposição do programa da ABC. Era prioridade de governo, viajava inclusive com ele (governador) para entregar diplomas em todo o Estado, ou com o Secretário de Educação e Cultura, entregando até 1000 diplomas de uma só vez.²⁷³

Apesar desse apoio, havia problemas e obstáculos. Entre as maiores dificuldades da Cruzada estava a permanência do alunado na primeira fase e, principalmente, nas fases posteriores à alfabetização. O problema em parte foi solucionado com a distribuição quinzenal de alimentos, para alunos e para os professores voluntários, mediante a assiduidade às aulas. Em vários locais, a Cruzada contou com a colaboração de prefeituras e secretarias municipais de educação e, também, de padres católicos. Entre as regiões que mais avançaram na alfabetização e na sequência das fases, estavam aquelas que contaram, além dos protestantes, com o apoio dos católicos. Entre os sacerdotes que colaboraram com a Cruzada ABC, naturalmente não estavam aqueles da Igreja Católica “progressista”. Ao contrário, vários deles figuravam entre aqueles que apoiavam os sindicatos rurais em contraposição às Ligas Camponesas, antes de abril de 1964.²⁷⁴

A diretora fez questão de destacar uma advertência do então governador Agripino Filho ao novo chefe dos católicos paraibanos, ao ser denunciado por ela, por suas críticas e restrições ao trabalho da Cruzada:

Um dia, D. José (Maria Pires), numa missa, foi contra a Cruzada e a palavra de um Bispo tem muita influência. E nós não fazíamos qualquer catequese e, sim, investíamos na leitura da Bíblia. Fui ao governador, que chamou D. José na minha presença e lhe disse que naqueles tempos qualquer um podia ser preso e era melhor ficar calado. João Agripino disse-lhe: Estou lhe avisando, porque sou seu amigo e quero pedir todo apoio à nossa campanha de alfabetização. Dona Lídia merece todo o nosso apoio e se o Senhor

273 Fonte: Depoimento de Lídia Almeida de Menezes, antes citado.

274 Fonte: *Ibidem*.

descobrir qualquer trabalho de catequese dela pode denunciar.²⁷⁵

Esse e outros episódios confirmam os vários depoimentos de integrantes das três campanhas paraibanas (SIREPA, CEPLAR e ABC) sobre o poder da Cruzada ABC na SEC-PB. A representante da ABC na Paraíba chegou, inclusive, a ser cotada para assumir a SEC-PB.

Em resumo, a Cruzada ABC, na Paraíba, foi sinônimo de “invasão e conquista da comunidade”, por seus agentes – que, por sua vez, se dividiam entre os que, em sua grande maioria, serviam a essa causa “sem ter consciência disso” (professores, supervisores, técnicos etc.) e os que entendiam perfeitamente a utilidade da Cruzada, tanto a nível local (estadual e municipal) quanto a nível nacional. Nesse sentido, a ABC foi oficializada pelo Estado Militar como campanha que deveria combater o legado das campanhas anteriores ao golpe de 1964, especialmente as que se alicerçavam no “Método Paulo Freire”. Na medida da eficácia dessa tarefa inicial e de sua expansão, a exemplo da Paraíba, a ABC impôs a sua postura, seu “método apolítico”, seus procedimentos hierárquicos de máximo controle e de “vigilância e punição” sobre seus agentes, ou seja, se adaptando “como uma luva” aos ditames da “Revolução de 1964”. As “invasões e as conquistas” da ABC tiveram três alicerces fundamentais: (1) o Estado Militar, através do MEC, do MINIPLAN e da própria “oficialização” da Cruzada; (2) as igrejas protestantes e parte de sua cúpula, formada por missionários (e técnicos) norte-americanos e (3) a USAID.

Importante perceber que em algumas técnicas pedagógicas usadas pela ABC já estavam presentes nas práticas do “Sistema Paulo Freire”. A virtual e substancial oposição se dava nas conduções dos “debates” e da “conscientização”, ou seja, no processo de politização que tanto uns como outros eram submetidos. Se os primeiros eram orientados na direção das reformas “progressistas”, enfim, “para a esquerda”, os da ABC submetiam à orientação oposta, no sentido da legitimação e da conservação do regime militar.

275 Fonte: *Ibidem*.

CAPÍTULO IV

SÍNTESE: A ATUAÇÃO DA CEPLAR E AS REAÇÕES CONSERVADORAS

A experiência cultural e político-educativa da CEPLAR foi marcada pelos estertores do regime instaurado no Brasil a partir de 1946, cujo término é consubstanciado pelo golpe militar de 1964, quando o “nacional-populismo” é derrotado e o “desenvolvimentismo” toma novos rumos. As ações da Campanha estiveram direcionadas para os movimentos populares que, nesse período, organizavam-se e reivindicavam suas demandas de cunho sociopolítico-econômico, permeadas por aspirações culturais e educativas. No campo da educação popular, a CEPLAR foi uma das pioneiras na experimentação do Método Paulo Freire. E com qualidade reconhecida pelos próprios integrantes da equipe liderada por Freire, apesar das dificuldades e contratempus. A “realidade” brasileira e, especificamente, a nordestina/paraibana, constituiu o tema central de suas atividades entremeadas pelo teatro popular e erigidas nos “círculos de cultura”, pensados como “escolas de conscientização” político-pedagógicas. Em virtude da sua expansão, a oposição à Campanha de Educação Popular ganhou fortes componentes tanto a nível político, como no campo especificamente pedagógico.

A principal oposição político-pedagógica emergiu (em 1963/64) no trabalho reativo dos protestantes do Instituto Bíblico Betel, encampado pela Cruzada ABC a partir de 1966. A principal “cruzada” das ações intentadas pela ABC foi contra os ateus comunistas e as “esquerdas”, seus espaços conquistados e sua herança tida como “subversiva”. Com esse propósito, a campanha dos protestantes estreitou seus laços com os

novos mandatários civis/militares do país, em termos políticos e educativos, desenvolvendo, na Paraíba, o maior programa da ABC que contou, inclusive, com verbas destinadas à CEPLAR. O declínio da ABC foi simultâneo ao maior avanço repressivo do Estado militar (a partir de 1968) e ao arrefecimento da resistência político-cultural aos golpistas.

Por seu turno, o Sistema Rádio-Educativo da Paraíba (SIREPA), que atuou entre 1959 e 1969, ao realizar uma alfabetização de adultos marcada pela pretensa “neutralidade”, posicionou-se ao lado dos que combateram a CEPLAR. Teve penetração na principal mídia desse período na Paraíba e suas escolas radiofônicas representaram o inverso da efervescência político-ideológica da CEPLAR. Passividade, conformismo, religiosidade conservadora e prescrição de comportamentos desmobilizadores (como a noção de que a alfabetização não tinha nada a se coadunar com a política e com os conflitos sociais) foram suas marcas. Indubitavelmente, a ABC foi diretamente responsável pelo combate ao legado “de esquerda” da CEPLAR e pela derrocada do SIREPA.

Apesar dos três movimentos estarem vinculados ao financiamento estatal, apenas o SIREPA fixou-se estritamente nas diretrizes governamentais (locais). A CEPLAR e a ABC seguiram as prescrições político-religiosas de suas igrejas. A primeira caracterizou-se por forte influência dos estudantes-cristãos “progressistas” da Juventude Universitária Católica (e, depois, da Ação Popular), aliados a comunistas, socialistas e a outras forças “de esquerda”; a segunda desenvolveu suas atividades sob a liderança de missionários protestantes e técnicos norte-americanos que invadiram o Nordeste brasileiro para combater o que consideravam uma “nova Cuba”. Com efeito, a cruzada da ABC foi sinônima de “invasão e conquista da comunidade”. Seus agentes se dividiam entre os que serviam a essa causa “sem ter consciência” e os que entendiam a missão político-religiosa da Cruzada, tanto a nível local (estadual e municipal) quanto nacional. Na medida da eficácia da sua tarefa inicial e de sua expansão, a ABC impôs a sua postura “de direita”/conservadora, seu método “apolítico” e seus procedimentos hierárquicos de controle, vigilância e punição sobre seus agentes. Sua experiência foi absorvida e utilizada pelo MOBREAL, no auge da ditadura militar dos anos setenta.

A seguir, destacam-se alguns aspectos principais de uma síntese comparativa entre as ações da CEPLAR na implementação do Método

Paulo Freire – como parte estratégica do Governo Goulart e do Estado populista –, e a reação político-pedagógica da Cruzada ABC – enquanto instrumento do Estado militar.

AS CAMPANHAS PARAIBANAS

As campanhas de alfabetização de jovens e adultos da Paraíba, nos anos sessenta, foram marcadas pela presença do Estado e da iniciativa de membros das igrejas católica e protestante, além de diversas entidades colaboradoras. A CEPLAR foi instituída pelo governo estadual, expandiu-se graças às verbas do Plano de Emergência do governo federal e celebrou um ambicioso convênio com o MEC. Este repassou apenas uma pequena parte dos recursos, o que comprometeu sua expansão, alocando posteriormente as verbas para uso da Cruzada ABC. O grande esforço da CEPLAR foi interrompido com o golpe de 1964. Mesmo antes da instauração do Estado militar, um embrião do que viria a ser a Cruzada ABC da Paraíba já contrapunha a CEPLAR e ao seu “método”, considerado “subversivo e comunista”. A partir de 1965/1966, a Cruzada ABC instalou-se definitivamente na Paraíba para desenvolver o seu maior programa do Brasil, atingindo 137 dos 151 municípios. Para isso, contou com o apoio do governo estadual, da USAID e do governo federal através do MEC.

QUADROS DE DIREÇÃO

Na CEPLAR, militantes políticos da “igreja progressista”, integrantes da Ação Católica no meio estudantil, misturaram-se a estudantes universitários e secundaristas e a membros do PCB. A entidade contou com um Conselho, composto por membros ligados ao governo estadual e a setores conservadores da sociedade paraibana, descontentes e temerosos, a partir de 1963, com os rumos “à esquerda” que tomara a campanha, sob influência de Paulo Pontes e dos principais coordenadores da alfabetização política. A Cruzada ABC teve em sua líder Lídia Almeida e em seus diretores protestantes, ligados à SEC-PB, bem como na supervisão geral dos missionários e técnicos norte-americanos, seu quadro dirigente. A evangelização e sua militante ação antiesquerdista constituíram seus principais procedimentos, embasados na “conquista da comunidade” – através dos programas especiais de alimentos e de

profissionalização, além de farta distribuição de material didático.

QUADRO DE PROFESSORES/COORDENADORES DE DEBATES

Um dos grandes problemas enfrentados pelas três campanhas foi a falta de professores minimamente qualificados. Todas investiram na seleção e nos treinamentos dos professores. Na CEPLAR, os primeiros grupos foram alfabetizados por suas principais dirigentes. Durante sua expansão, foram selecionados “coordenadores de debates”, conforme a tendência “de esquerda” da CEPLAR. Tal seleção acirrou a batalha interna pelo controle da entidade e serviu para marcar a definitiva associação da campanha ao movimento de “revolução pelo voto”, comandado pelas forças “de esquerda”. Por ocasião do golpe de abril de 1964, esses “coordenadores de debates” lideravam cento e trinta e cinco “círculos de cultura” em Campina Grande e no eixo João Pessoa-Sapé. A exemplo dos dirigentes da Campanha que foram surpreendidos com o golpe e rotulados de “subversivo-comunistas”. Os professores da Cruzada ABC na Paraíba, por seu turno, eram orientados para assumir a postura “neutra” (leia-se anticomunista) de sua principal dirigente. No período de expansão para todo o Estado, além dos protestantes, foram “recrutadas” pessoas “de confiança” dos líderes políticos locais e sem nenhuma participação política “de esquerda”, muitos dos quais leigos. As atividades pedagógicas desses professores eram controladas através do uso do material didático impresso da ABC (Cartilhas, cadernos de exercícios, manuais). Era vedado aos professores qualquer pronunciamento político. Ocorrendo qualquer deslize, a supervisão e a própria direção se encarregavam de corrigi-lo. Esse controle sobre os professores e suas atividades, assim como de todos os procedimentos – da distribuição de material didático aos alimentos –, contou com a supervisão direta de técnicos norte-americanos.

SUPERVISÃO E COORDENAÇÃO

No caso da CEPLAR, a utilização do “Método Paulo Freire”, em caráter experimental, exigia por si só um acompanhamento quase que “dia a dia” dos “círculos de cultura”. O que, de início, era feito com facilidade, por envolver poucas turmas, tornou-se problemático a partir

das expansões da CEPLAR e da CEPLAR-CG. No aspecto político, a supervisão dos trabalhos e o controle das mensagens a serem transmitidas e debatidas, faziam parte do próprio processo de “conscientização da realidade” inerente à alfabetização. Não houve tempo para que esse trabalho se consolidasse em termos de uma campanha em larga escala. Quando a supervisão iniciou seus trabalhos, mesmo com todas as dificuldades decorrentes da expansão da CEPLAR, os “círculos de cultura” foram interrompidos pelo golpe de 1964. A Cruzada ABC foi a que depositou maiores responsabilidades e “poder” nas mãos das supervisoras. Elas eram responsáveis por todo o controle do processo, desde o acompanhamento diário das diversas fases, até a aplicação do material didático que constituía o fio condutor de todo o processo pedagógico da ABC. Além disso, durante parte dos trabalhos na Paraíba, os coordenadores exerceram importantes papéis políticos de contatos com os líderes locais, na distribuição de alimentos e de material didático. Esses coordenadores representavam a direção local da Cruzada e eram escolhidos de acordo com os políticos locais e com o governo estadual.

“MÉTODO PAULO FREIRE”: INSTRUMENTO POLÍTICO E TÉCNICA PEDAGÓGICA

A CEPLAR foi uma das pioneiras na aplicação em larga escala do “Método Paulo Freire” em nível de Brasil. Dirigentes da Campanha colaboraram efetivamente na consolidação e na discussão do “Método”, enquanto as salas de aula da CEPLAR serviam de campo experimental para a própria equipe do SEC-UR. Nesse trabalho, foi fundamental a constatação de que as “40 horas” só poderiam cumprir uma parte da proposta alfabetizadora e de que a pós-alfabetização era condição básica para a não regressão aos estágios do pré-letramento. A tentativa de solução desse problema crucial do “Método” fez da CEPLAR contribuinte do próprio desenvolvimento do “Sistema Paulo Freire”, que incorporou a ideia de sequência necessária na alfabetização (das “40 horas”) através do que foi chamado “educação primária rápida” (dois anos). Entretanto, na utilização do “Método Paulo Freire”, devem ser registradas as dificuldades de sua aplicação e, algumas vezes, o insucesso das (velozes) “40 horas” para alunos cansados que estudavam à noite. Ademais, o crescimento da “politização” em detrimento de um

processo alfabetizador mais consistente, mais demorado e mais qualificado, era uma das questões centrais a serem resolvidas. Embora inseparáveis, a politização foi muito mais produtiva que a alfabetização no uso do “Método Paulo Freire” pela CEPLAR. Após o golpe, sobreviveram alguns programas de alfabetização de adultos que usaram o “Método”, sob o manto da Igreja Católica e de seus membros “progressistas”, inclusive no movimento “Igreja Viva” (embrião da CEB).

O “Método Paulo Freire” foi um instrumento político dos progressistas (“de esquerda”) e uma das técnicas pedagógicas dos conservadores (“de direita”). A diretora estadual e as supervisoras da Cruzada ABC confirmaram a utilização (“de certas técnicas”) do “Paulo Freire”, mesmo sendo declaradamente contra suas intenções políticas ou daqueles que o aplicavam, considerados “extremistas”.

PROGRAMAS ESPECIAIS

Cada uma das campanhas procurou atrair seus “clientes” analfabetos, além de envolver e conquistar a “sociedade” ou a “comunidade” local, através de programas “especiais”. A CEPLAR, através de Paulo Pontes e de seus programas político-culturais produzidos para a campanha, também usou a emissora do governo estadual (Rádio Tabajara) para divulgar suas ideias e “convocar/convencer” a população da necessidade de se “conscientizar e alfabetizar em massa”. Na CEPLAR, foi produzido um movimento de teatro, música, cinema, jornal e rádio, cuja repercussão assustou os setores “conservadores”, inclusive da Igreja Católica e do governo estadual. No momento das definições à “esquerda” (segundo semestre de 1963) e de sua expansão, a CEPLAR contava (e estava sintonizada) muito mais com o governo Goulart que com qualquer contribuição (ou proteção) do governo estadual que a instituiu em 1962. Por outro lado, o próprio “Método Paulo Freire”, aplicado em todas as suas fases, com seus atrativos audiovisuais e suas técnicas ativas que partiam do universo do aluno, disseminado por seus coordenadores de debates nos círculos de cultura, era uma das atrações fundamentais. Na reação da Cruzada ABC, os programas especiais postulavam adesão irrestrita da “comunidade” aos seus projetos de alfabetização-evangelização-política e antiesquerdismo. Um deles, a distribuição de alimentos constituía, por si só, um “acontecimento sensacional”, como queria

a Cruzada. Além disso, era arma política, conforme o Departamento Comunitário:

No início da programação, duas comunidades foram totalmente dissolvidas por contundente ação desagregadora dirigida por extremistas de esquerda. Com a chegada dos alimentos, as duas comunidades foram totalmente recuperadas e incrementadas com (...) a força de esclarecimentos para a mente e de alimentos para o corpo.²⁷⁶

Esses programas reuniram o maior investimento em alfabetização de toda a história educacional da Paraíba. Todos os depoimentos, sem exceção, se referem à Cruzada ABC como sinônimo de “riqueza”, “fartura de material”, além de supervisores, técnicos e diretores com salários quadruplicados em relação aos proventos dos colegas que atuavam na rede estadual. Em 1969, essa fartura de investimentos cessou e a ABC deixou de ter “programas especiais”, surgindo imensas dificuldades para gerir suas escolas, pagar seus funcionários e suas dívidas. Sob acusação de gastos exorbitantes, severas críticas da SUDENE (que fiscalizava a aplicação dos volumosos recursos financeiros investidos) e o cerco dos credores, suas atividades foram encerradas no início de 1971.

ALFABETIZAÇÃO E VOTO

As duas CEPLAR, em março de 1964, contavam quatro mil alunos nos seus “círculos de cultura”. São números aproximados, retirados de seus próprios relatórios (que, não raramente, passavam uma imagem positiva para renovar seus financiamentos) e de depoimentos de seus agentes. Isso significa que em termos de potencial de voto, apesar de todo o seu movimento, a CEPLAR teve menor significação – já que foi interrompida. Já a ABC teve em suas mãos (político-assistenciais) a influência sobre milhares de votos de prefeitos, vereadores e deputados. Apesar de declarar sua determinação evangélica como opcional e não permitir que seus professores e técnicos “se metessem em política”, a ABC exerceu papel fundamental em termos eleitorais e em termos

²⁷⁶ Fonte: Relatório geral do Departamento Comunitário da Cruzada ABC, 1967, p.4.

das opções e escolhas pessoais de seus alunos. O potencial de voto das escolas da CEPLAR não pode ser avaliado concretamente, em função de sua interrupção. Essa potencialidade poderia reverter (se os votos fossem para a “esquerda”) o quadro eleitoral em algumas regiões do Estado. Parcela considerável das lideranças das “forças progressistas” locais acreditou nesse potencial.

ALIADOS POLÍTICOS

Desde seu início, pela própria composição de seus departamentos e pelas ligações posteriores com entidades “de esquerda” no meio estudantil, operário e camponês, a CEPLAR mostrava que, entre seus objetivos práticos, incluía-se a “revolução pelo voto” na ótica populista em vigor. Ademais, dois momentos políticos podem ser destacados como principais: um, na atuação de Paulo Pontes e do Departamento de Arte e Divulgação, com agitação, propaganda e o movimento de cultura “engajada” e o outro, na expansão em direção à região dos conflitos entre proprietários rurais e camponeses, com atuação em conjunto com as Ligas. A CEPLAR não deixou dúvidas “de que lado estava”: a favor das “reformas de base”, que só poderiam acontecer com os votos “progressistas”, incluindo-se aí seus milhares de alfabetizados. Se, de início, os representantes do governo estadual presentes no Conselho da CEPLAR aceitaram os rumos da campanha sem fortes colorações políticas, a partir de 1963, a radicalização “à esquerda” gerou choques inevitáveis e o gradativo afastamento do governo estadual. A partir do segundo semestre de 1963, a própria SEC-PB apoiava um movimento anti-CEPLAR (embrião da Cruzada ABC). As forças anticomunistas que identificaram a CEPLAR como “um dos cérebros da revolução na Paraíba” e combateram-na, figuraram entre os golpistas locais de 1964.

IDEIAS POLÍTICO-PEDAGÓGICAS NUCLEARES

Uma das ideias nucleares que permearam as campanhas paraibanas foi a da “mudança da realidade” por meio do voto. Em todas as cartilhas e materiais didáticos, essa ideia esteve presente, com destaque. “Voto” foi uma palavra “geradora” ou “significativa” para ambas. A CEPLAR trabalhou pela “revolução do voto” com todas as suas forças. A ABC, mesmo em pleno regime militar, incluiu a formação de eleitores como

prioridade da política local (municípios) e estadual. A Cruzada, por sua vez, ligou-se ao esquema político do Governador João Agripino Filho (1965-1970), líder local e nacional (da UDN, pró-Estado militar).

Outra ideia que também perpassou as três campanhas foi a da ascensão social através da educação, começando pela alfabetização. Havia consenso no sentido de que o país não se desenvolveria sendo analfabeto, e que a modernidade só poderia existir com brasileiros letrados e aptos a trabalharem “num novo mundo”. Ao lado dessa ideia, disseminou-se, ainda mais, a “vergonha de ser analfabeto” e o sentimento de um “estorvo social” por parte daqueles que não se enquadrassem ao projeto “urbano-industrial” brasileiro.

A religiosidade esteve presente entre as ideias e o comportamento que os líderes das campanhas procuraram instituir. Nos casos da CEPLAR e, principalmente, da ABC, a intensidade desses apelos marcou suas ações. Na CEPLAR, a religiosidade era inerente às ideias sociopolíticas disseminadas pelos católicos “progressistas” da JUC/AP, que encontraram barreiras entre os membros comunistas da entidade, para quem a religião era o “ópio do povo”. A influência dos assistentes da JUC e da JOC sobre os principais dirigentes das duas CEPLAR, assim como as presenças fundamentais de Paulo Pontes (em João Pessoa) e Josué Rodrigues (presidente da CEPLAR-CG), ambos integrantes do PCB, fizeram a religiosidade da CEPLAR aproximar-se do pragmatismo político, além de marcar suas divergências internas. Mas, nenhuma das campanhas foi tão político-religiosa como a ABC. Além de seus principais líderes serem missionários protestantes norte-americanos, a atuação de Lídia Almeida de Menezes, sua principal dirigente, imprimiu um caráter cívico-religioso no próprio dia a dia da Cruzada. Religião, na prática da ABC, significava: obediência, fidelidade, apoliticidade, anticomunismo e moralidade. Alfabetizar significava também “ensinar a ler a Bíblia”.

Outra tese disseminada pelas campanhas era aquela que definia a sociedade paraibana e suas divisões. Para a Cruzada ABC, a unidade social era a “comunidade”, na qual a sociedade se fragmentava. O sentido “comunitário” significava a identificação de grupos de pessoas supostamente movidas pelos mesmos interesses, entre eles, o de alfabetizar-se, escolarizar-se para “progredir na vida”. Ao mesmo tempo, para a ABC

significava dividir (em comunidades) para facilitar sua penetração e suas conquistas. Para a CEPLAR, a ideia era de “classe social” e de “luta entre as classes”, mesmo que disso discordassem alguns de seus militantes católicos. A “classe oprimida” deveria instrumentalizar-se para a “resistência”, a “mobilização” e a “participação” política. Para isso, a alfabetização (e, no caso, seu “Método”) constituiria importante instrumento para a “conscientização”, a formação de “cidadãos” conhecedores de seus direitos e a formação de contingentes eleitorais cada vez maiores.

ATOS FINAIS

A CEPLAR foi extinta pelos golpistas de 1964. Dez de seus dirigentes sofreram o pesadelo de um Inquérito Policial Militar por mais cinco anos. Todavia, seu legado e a contribuição à experimentação inicial do Método Paulo Freire, além da riqueza de sua política cultural, continuam vivos e podem ajudar aos praticantes atuais das propostas de Freire. A Cruzada ABC, durante toda a sua existência, preocupou-se em barrar o novo, impedir a participação política, combater as esquerdas e, especialmente, o Método Paulo Freire – embora não tenha tido competência pedagógica de sobrepujá-lo (não por falta de tentativas). Um dos seus instrumentos foi a “compra de consciências”. Não mediu esforços e investimentos para tal empreendimento. Quando se viu cercada de protestos estudantis em 1967/1968, por exemplo, seu presidente (Pierre Dubose Jr.) ordenou a distribuição de bolsas a estudantes universitários para tentar calar os opositores e ganhar aliados. Os “fantasmas” das forças progressistas na educação que marcaram o Brasil entre 1961 e 1964 precisavam ser combatidos e definitivamente exterminados. O Método Paulo Freire não poderia perdurar. Triste engano.

Atualmente, o pesadelo militar e seus aliados educacionais – entre os quais a ABC foi combatente “de primeira hora” – parecem ultrapassados, alguns mortos. As propostas de Paulo Freire, entre as quais as da alfabetização, continuam mais vivas do que nunca, no Brasil e mundo afora.

Por isso, e por tudo o que aqui foi escrito, esta parte da história da CEPLAR foi reconstruída como um passado vivo que pode contribuir para mudar o presente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

AS CAMPANHAS PARAIBANAS DE ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS DA DÉCADA de sessenta, antes e depois do golpe de Estado de 1964, situaram-se entre as que colheram melhores resultados quantitativos. Os números divulgados pela direção geral da Cruzada ABC identificam o programa paraibano como o que alfabetizou em maior proporção, manteve o menor custo por aluno (relação investimentos x números de alfabetizando e alfabetizados), enfim, foi aquele que apresentou maior rendimento quantitativo. O SIREPA, entre 1959 e 1969, alfabetizou milhares de pessoas pelo rádio, chegando a possuir quase seiscentas escolas radiofônicas espalhadas pelo Estado.

A CEPLAR, de vida bem mais curta (a sediada em João Pessoa, pouco mais de dois anos, e a de Campina Grande, um ano), estava alfabetizando quatro mil adultos no início de 1964, prevendo alfabetizar doze mil neste ano. A possibilidade de interferir em eleições “pró-esquerda” – tanto na zona litorânea (eixo João Pessoa-Sapé) como na Borborema (região polarizada por Campina Grande) –, e, sucessivamente, em todo o Estado, tornou-a um trunfo das “esquerdas” temido pela “direita” – representada nos maciços investimentos financeiros e humanos recebidos pela Cruzada ABC.

Entretanto, apesar dos investimentos, do apoio dos militares e do governo estadual após o golpe de 1964 – como nunca havia acontecido antes –, não foi revertido o quadro do analfabetismo na Paraíba que, no final da década, tinha regredido apenas 7,1%.

Certamente, a insuficiência das campanhas de alfabetização bancadas pelo Estado militar, nos anos sessenta e nos subsequentes (a

exemplo do MOBRAL), na Paraíba, correspondeu à continuidade da formação/produção de enormes contingentes de analfabetos. Essa continuidade foi produzida através dos indivíduos que não foram à escola, assim como pelos que dela foram excluídos. Em 1960, os analfabetos paraibanos atingiam um percentual de 66,8%, sendo que, na faixa etária dos 15 a 35 anos, 54,8% não sabiam ler e nem escrever. No final da década, o analfabetismo ainda marcava 61,7% da população do estado e 48% dos jovens e adultos, entre 15 e 35 anos.²⁷⁷

Assim como foi usada para manter as estruturas da nova ordem, imposta pelo desenvolvimentismo do Estado militar, a alfabetização dos jovens e adultos poderia ter sido um dos núcleos irradiadores das reformas pretendidas (antes do golpe de 1964) por uma parte da sociedade brasileira: estudantes, setores médios, intelectuais, artistas, professores, camponeses das Ligas, sindicatos de trabalhadores, associações de militares de baixa patente e outros. Certamente seria uma das chaves da “criação histórica” e dos novos “instituintes” político-culturais que fariam um Brasil diferente daquele imposto pelos militares. Nesse sentido, um dos maiores fracassos dos governos militares (1964/1984) foi a manutenção dos elevados índices de analfabetismo e de não-escolarização, em várias regiões brasileiras.

Com efeito, sem acreditar na “educação como única alavanca transformadora da sociedade”, resta-nos a ideia de que resolver a questão do analfabetismo e da escolarização significava mudar uma parte da história do Brasil. Com uma diferença importante: na década de 1960, a sociedade brasileira e os governos populistas ou militares acreditaram nessa possibilidade como parte das “reformas de base” ou como parte da “pedagogia da força”, ambos pugnando pelo “desenvolvimento nacional”. Existia, “à direita” e “à esquerda”, a convicção de que, sem alfabetização e escolarização, não se faria o desenvolvimento – tanto no modelo econômico nacionalista da “substituição das importações” (1946-64) quanto na internacionalização do mercado interno do “desenvolvimento associado” (pós-1964). Não faltou em nenhum momento, inclusive no governo Castelo Branco (1964-67), a preocupação em “alfabetizar (convencer) para o voto (vencer os adversários)”. A atuação político-pedagógica da Cruzada ABC da Paraíba foi um exemplo

277 Fontes: IBGE, Censos de 1960 e 1970.

concreto dessa preocupação fixa.

A contribuição das campanhas alfabetizadoras como a da CEPLAR, na tentativa de “criação histórica”, de tão concreta e possível, foi golpeada em 1964, através do controle (e reversão do sentido) da “política” (da deliberação geral) e do “político” (cotidiano), ou seja, do impedimento de uma tentativa ímpar acenada aos brasileiros (de setores médios e populares) de criarem outra sociedade, menos injusta e mais igualitária. Sociedade formada por “indivíduos autônomos”, em suas escolhas, opções e deliberações políticas: o que poderia ser feito com indivíduos letrados e escolarizados que soubessem “ler o mundo”, para serem mais humanos, como enfatizou Paulo Freire.

No caso da Paraíba, se a CEPLAR pode ser incluída entre os grupos e instituições que tentaram a “criação histórica”, certamente, a Cruzada ABC deve ser incluída entre os “controladores-vigilantes da ordem social” e entre os que se esforçaram por erradicar, além do analfabetismo (onde fracassaram), as possibilidades do “novo” na história paraibana e na brasileira.

As principais facções políticas entenderam, antes e depois de 1964, a importância da alfabetização e o “poder” que seria adquirido por milhões de brasileiros, se soubessem “ler, escrever e contar” (e votar). Com isso, poderiam começar a deliberar com autonomia suas próprias histórias. A aposta feita pelas “esquerdas” na alfabetização conscientizadora – via Método Paulo Freire –, assim como a extinção dos movimentos de alfabetização em 1964, comprova tal “poder” e a possibilidade de seu exercício, enquanto um “saber-instrumento”. O primeiro, como prática de um saber-poder que se exerce “em rede” e, se é exercido, existe (não como derivado ou consequência da ação estatal); o segundo, enquanto tentativa “hegemônica” que os grupos políticos exerceriam, ou para conquistar o poder ou para mantê-lo. Após abril de 1964, a educação e a escolarização em geral, a começar da alfabetização, estiveram sob a intervenção e o controle autoritários, lembrando a proximidade dos métodos e das técnicas (políticas e pedagógicas) das escolas, das prisões e dos hospitais (Foucault, 1987). No entanto, esse controle foi incapaz, entre outros, de reverter o quadro do analfabetismo, negando a escolarização a milhões de indivíduos.

Com efeito, a negação do próprio direito básico (e específico) de

“ser mais humano através educação” (Freire, 1959/1997) evidencia a impossibilidade de qualquer mudança mais profunda na sociedade “se os mecanismos de poder que funcionam fora, abaixo e ao lado dos aparelhos de Estado a um nível muito mais elementar, cotidiano, não forem modificados” (Foucault, 1979).

A CEPLAR e seu braço político-pedagógico – o Método Paulo Freire – pugnaram por um país mais justo, mais solidário, menos desigual, mais criativo e historicamente determinado pelos indivíduos e pelos grupos populares e por seus aliados. Com a ascensão dos golpistas de 1964, passaram a constituir-se “perigosos subversivos” a serem calados, processados, aniquilados ou exilados.

O exílio foi o caminho imposto a Paulo Freire, assim como de duas das principais dirigentes da CEPLAR (Maria das Dores Porto e Iveline Lucena da Costa) após a conclusão do IPM. Os três, e tantos outros citados nesse trabalho, foram processados e perseguidos pelos novos detentores do poder institucionalizado em função de terem protagonizado um dos movimentos de cultura e educação política mais importantes desse tempo: a Campanha de Educação Popular (CEPLAR) da Paraíba.

Neste sentido, a pesquisa em tela buscou demonstrar tal relevância ao reconstruir histórias e memórias arquivadas nos documentos, nas fontes escritas e orais e também nos desejos, nos sonhos, nos imaginários e no cotidiano de milhões de brasileiros analfabetos e por outros tantos milhões (também analfabetos) que são considerados alfabetizados (pelo IBGE) porque apenas assinam-desenham seus nomes. Sonhos-esperanças-possibilidades-desejos-imaginários de uma “utopia possível” (como advogava Paulo Freire) que nunca, em toda a história brasileira, estiveram tão próximos de se instituírem, como nos primeiros anos da década de 1960. É o que nos parece, analisando o pânico e a brutalidade demonstrados pelos golpistas de 1964 em relação às atividades do Método Paulo Freire – como as da CEPLAR – inclusive, com a preocupação pragmática de apagá-las da memória e da história, além de combatê-las por meio das ações da Cruzada ABC na Paraíba e do MOBREAL em todo o país.

Em nenhuma outra oportunidade, movimentos de cultura e educação popular – oriundos de setores médios e com predominância de

estudantes e professores secundários e universitários – mesmo quando incluídos no rol populista, foram “tão perigosos”. Podemos indagar: em quais outras circunstâncias os grupos (locais/regionais) conservadores encrustados no poder se sentiram “tão ameaçados” pela educação/cultura política dos seus trabalhadores e dos seus possíveis eleitores alfabetizados e “conscientizados”?

A reação de pós-abril de 1964, engendrada não mais como uma quartelada, mas como um “golpe de classe”, teve na educação popular/alfabetização de adultos e no seu suporte secundarista e universitário um dos alvos estratégicos de repressão. Na Paraíba, não foi diferente: a CEPLAR foi proibida/extinta; os colégios estaduais, como o Liceu Paraibano, sofreram intervenções e tiveram que “engolir a seco” a repressão; enquanto a UFPB crescia sob os amplos auspícios da ditadura. Simultâneo ao declínio da escola pública verificou-se (a partir dos nos anos 1970) a ascensão das escolas particulares (para os setores médios e de elite) e da privatização educacional como política de Estado.

Hoje os analfabetismos de jovens e adultos continuam a marcar dezenas de milhões de brasileiros. Certamente essa é uma maneira de conservar suas disparidades de renda, de salários, de trabalho, de moradia, de alimentação, de cidadãos de primeira, segunda, terceira classes, de acesso ao consumo. Não resolver esse problema significou conservar milhões de indivíduos sem chances de construir suas condições mínimas de cidadania e significa negar seus mínimos direitos (entre eles o de “possuir saber para exercer poder”). Significa ter quase certeza da continuidade do “impeachment” dos direitos dos homens e das mulheres de “serem mais humanos”, através da educação.

Conservar o analfabetismo, a não-escolarização ou a escolarização irregular e/ou desqualificada significa perpetuar a exclusão social e fazer com que a história pareça se repetir para milhões de indivíduos. Sem alfabetização e escolarização continuadas, a massa dos excluídos (do mundo do trabalho, do consumo e da sobrevivência digna) tende a aumentar em progressão geométrica.

E o que é ainda mais grave: se nos anos 1960 tínhamos uma sociedade que engatinhava seu desenvolvimento tecnológico e industrial, hoje vivemos a sociedade da exacerbação tecnológica e da informação que exige, obrigatoriamente, o passaporte da inserção social pela via

da escolarização. Ou, em contrapartida, determina uma exclusão social ainda mais acentuada, profunda e duradoura.

A nosso ver, revigorado, complementado e recriado, o Método Paulo Freire, assim como o imenso legado prático-teórico do seu propositador podem contribuir para a construção de um amplo projeto socioeducacional que coloque as crianças, os jovens e os adultos brasileiros, homens e mulheres, como núcleo central de um país que, ao invés de submeter-se “de joelhos” às imposições mercadológicas e financeiras do capitalismo globalizado, necessita reverter a exclusão crescente, o desespero da fome, a indignidade do desemprego e da precarização do trabalho.

REFERÊNCIAS, FONTES ESCRITAS E ORAIS

REFERÊNCIAS

ARANTES, Aldo et al. **História da ação popular**. São Paulo: Alfa-Omega, 1984.

AUED, Bernadete. **A vitória dos vencidos. O PCB e as Ligas Camponesas (1955-64)**. Campina Grande: UFPB (dissertação de mestrado), 1981.

BÓSI, Ecléa. **Memória e sociedade - lembrança de velhos**. São Paulo: Companhia da Letras, 1994.

BRAYNER, Antonio. **Honra e verdade**. João Pessoa: Editora a UNIÃO, 1964.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

----- et al. **Criação histórica**. Porto Alegre: Arte e Ofícios, 1992.

CHARTIER, Roger. **História cultural - entre práticas e representações**. São Paulo: DIFEL, 1990.

CUNHA, Luís A. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio

de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

CUNHA, L. A. e Góes, M. de. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 1991.

FÁVERO, Osmar. **Cultura popular - educação popular. Memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

FERNANDES, Calazans et al. **40 horas de esperança - O método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos**. São Paulo: Ática, 1994.

FERREIRA, Marieta de M. e Janaína Machado (org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

------. **Vigiar e punir**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1987.

FREIRE, Paulo. “Conscientização e alfabetização - uma nova visão do processo” in **Estudos universitários N.º 4 - Revista de Cultura da Universidade do Recife**. Recife: abril/junho de 1963, p.5-24.

------. **Discurso de encerramento do curso de alfabetização de adultos de Angicos-RN**. Angicos (RN): novembro de 1963, (mimeo).

------. **A Mensagem de Paulo Freire**. Porto: Biblioteca Nova Crítica/INODEP, 1977.

------. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GADOTTI, Moacir e TORRES, Carlos A. (org.). **Educação popular - utopia latino-americana**. São Paulo: EdUSP/Cortez, 1994.

GOES, Moacyr de. **De pé no chão também se aprende a ler**. São Paulo: Cortez, 1991.

IANNI, Otávio. **O colapso do populismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

LEMOS, Francisco de Assis. **Nordeste - o Vietnã que não houve - Ligas camponesas e o golpe de 64**. Londrina: Editora da UEL, 1996.

LOZANO, Jorge. “Práticas e estilos de pesquisa oral contemporânea”, IN: FERREIRA, Marieta de M. e Janaína Machado (org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

MACIEL, Jarbas. “A fundamentação teórica do Sistema Paulo Freire”, IN: **Estudos Universitários N.º 4 - Revista de Cultura da Universidade do Recife**. Recife: abril/junho de 1963, p.25-59.

MELLO, José Otávio et al. **O Jogo da verdade - revolução de 64, 30 anos depois**. João Pessoa: A UNIÃO, 1994.

MIR, Luís. **A revolução impossível**. São Paulo: Best Seller, 1994.

MOVIMENTO DE CULTURA POPULAR - **Memorial (MCP 26 anos)**. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 1986.

PAGE, Joseph A. **A revolução que nunca houve**. Rio de Janeiro: Record, 1972.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira**. São Paulo: Loyola, 1987.

PORTO, Maria das Dores de O.; LAGE, Iveline Lucena da C. **CEPLAR - história de um sonho coletivo**. João Pessoa: SEC-PB, 1995.

PRESTES, Emília T. **A dimensão sócio-política da educação de**

adultos - Estudo do caso da Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC).

João Pessoa: UFPB, 1984 (dissertação de mestrado).

PUIGGRÓS, Adriana. “Historia y prospectiva de la educación popular latino-americana”, IN: **Educação popular - utopia latino-americana**. São Paulo: Cortez, 1994.

PRZEWORSKI, Adam. **Democracia e mercado**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

REMOND, René. “Algumas questões de alcance geral à guisa de introdução”, IN: FERREIRA, Marieta de M. e Janaína Machado (org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

ROUX, Jorge. **Álvaro Vieira Pinto: nacionalismo e terceiro mundo**. São Paulo: Cortez, 1990.

SAVIANI, Demerval. “Sobre a natureza e a especificidade da Educação”, IN: **EM ABERTO**. Brasília: N.º 22, 1984, p.1-6.

SCOCUGLIA, Afonso C. **Histórias e memórias da alfabetização política nos anos sessenta na Paraíba/Brasil**. Recife: UFPE (Tese de doutorado), 1997.

------. **A história das idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. João Pessoa: Editora Universitária - UFPB, 2015.

SOUZA, João Francisco de. **A pedagogia da revolução**. São Paulo: Cortez, 1987.

TOLEDO, Caio N. **ISEB: fábrica de ideologias**. São Paulo: Ática, 1978.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história / Foucault revoluciona a história**. Brasília: EdUnB, 1982.

VIEIRA, Evaldo. **Estado e miséria social no Brasil**. São Paulo: Cortez,

1985.

VIEIRA, Paulo. **Paulo Pontes: a arte das coisas sabidas**. São Paulo: USP (dissertação de mestrado), 1989.

WANDERLEY, Luís E. **Educar para transformar**. Petrópolis: Vozes, 1984.

WEFFORT, Francisco. **O populismo na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

FONTES ESCRITAS I

A Educação nas Mensagens Presidenciais. Brasília, MEC-INEP, 1987.

“Aspectos da Educação no Brasil e Estatísticas da Educação Nacional”, in Anuário Estatístico Nacional - IBGE (1960, 1965, 1970).

Censos demográficos da Paraíba de 1950, 1960, 1970 e 1991- IBGE.

Atlas da Educação no Brasil - (Rio de Janeiro, MEC/FAE, 1985).

Anais do II Congresso de Educação de Adultos (Rio de Janeiro, MEC, 1958).

Plano de Ação do MCP para 1963. Recife, Mimeo, 1963.

Texto da LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - lei 4.024/61 (MEC, s/d).

Plano Trienal de Desenvolvimento Social e Econômico - nas Mensagens Presidenciais ao Congresso Nacional (1963).

Diagnóstico da Situação Educacional do Estado. João Pessoa, Governo do Estado da Paraíba/Secretaria de Educação e Cultura, Interplan, 1972.

Boletim do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Recife, N.º 5, jan.fev./1964.

Mensagens presidenciais (1947-1964). Brasília, Câmara dos Deputados, 1978.

Atlas geográfico do Estado da Paraíba - João Pessoa, SEC-PB/Governo do Estado/UFPB, 1985.

FONTES ESCRITAS II: INQUÉRITO POLICIAL MILITAR (70/64)/IPM PARAÍBA (AUTOS-FINDOS 151/69)

IPM 70/64 - Processo “Autos-Findos N.º 151/69” arquivado no STM.

Capa do Processo - N.º 70/1964. Autos-Findos 151/69. Relação dos 52 acusados da Paraíba (entre os quais dez da CEPLAR) - incursos no Art.2º, III, da Lei n.º 1802, de 5/1/1953. Capa - Vol.I. Ano: 1965. Autos-Findos em 4/2/69.

Vol.18/23 - CEPLAR-Campina Grande (fls.1661/1848).

Batalhão de Serviço de Engenharia (IV Exército - 7: RM), CG 12/5/64 - (inquérito de Campina Grande, comandado pelo Cap. Eng. João Viana da Fonseca Filho). Indiciada a Diretoria da CEPLAR (Companhia de Educação Popular), responsável por atos atentatórios à Segurança Nacional.

Termos de Inquirição de (cinco) Testemunhas (TIT) - fl.1802/1803 - Coordenadores e supervisores da CEPLAR-CG. Fls.1802/1803, vol.18/23. Termos de Inquirição de Testemunhas - sete supervisores e coordenadores da CEPLAR-CG . Fls.1810/1811, vol.18/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Josué Rodrigues de Souza. Fls.1813/1816, vol.18/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Leopoldo Brasileiro de Lima Filho. Fls.1817/1819, vol.18/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Maria da Salete Agra Ramos. Fls.1820/1821, vol.18/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Adalcino Queiroz de Oliveira. Fls.1822/1823, vol.18/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Natil de Castro. Fl.1824, vol.18/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Ophélia Maria de Amorim. Fl.1835, vol.18/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado - Lígia das Mercês Macêdo. Fl.564, vol.6/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Maria das Dores de Oliveira. Fl.566, vol.6/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - João Alfredo Guimarães Correia de Oliveira. Fls.616/617, vol.7/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Lenita Peixoto de Vasconcelos. Fl.644, vol.7/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Heloísa Helena Cavalcanti de Albuquerque. Fls.645/646, vol.7/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - José Rodrigues Lustosa. Fls.647/648, vol.7/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Ophélia Maria de Amorim. Fls.819/820, vol.9/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Hermillo de Carvalho Ximenes (juiz de Rio Tinto). Fls.1308/1309, vol.14/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Leopoldo Brasileiro de Lima Filho. Fl.1457, vol.15/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Maria Salete Agra Ramos. Fl.1463, vol.15/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Natil de Castro. Fl.1465, vol.15/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Adalcino Queiroz de Oliveira. Fl.1466, vol.15/23.

Extrato de Conta Bancária - CEPLAR-CG - Banco do Comércio de Campina Grande S/A. Fl.1837, vol.18/23.

Extrato de conta bancária - CEPLAR-CG - Banco Industrial de Campina Grande S/A. - saldo em 17.3.64 - (1.184.433,00 cruzeiros). Fl.1839, vol.18/23.

Extrato do Banco Industrial. Fl.1840, vol.18/23.

Extrato bancário (31.3.64) - Banco Nacional do Norte (500.000 cruzeiros). Fl.1842, vol.18/23.

Relatório (final) do Capitão João Viana. Fls.1846/1848, vol.5/23.

- Requerimento do Deputado Estadual Joacil Pereira solicitando as “fichas” dos Deputados Assis Lemos, Langstein Almeida e dos suplentes Figueiredo Agra e Agassiz Almeida, no Serviço de Informações do 15º Regimento Infantaria do Exército (João Pessoa) - “comunistas atuantes e elementos subversivos”. Fl.738, vol.8/23.

- Documento da Assembléia Legislativa da Paraíba (Projeto de Resolução N.º 3/64, de 18.5.64) declarando a perda de mandato dos deputados

e seus suplentes citados anteriormente. Fl.739, vol.8/23.

- Cópia do telegrama do Prefeito Antonio Mariz (Souza) - do dia 1/4/64 - para o Presidente Goulart. Fl.788, vol.8/23.

- Relatório (conclusão sobre os indiciados). Fls.1629/1632, vol.17/23. - Caracteriza entidades “subversivas”. Não cita a CEPLAR e, sim, PCB, FMP, AP, CGT, FPN, Ligas Camponesas.

- Auto de Qualificação e Interrogatório de Leopoldo Brasileiro de Lima Filho. Fls.1502/1504, vol.16/23.

- “Ultimo comunicado do Major Aquino (destituído da presidência do IPM local) ao seu comandante (22/1/65) quando da sua substituição na condução/conclusão do IPM pelo Major Afonso Augusto Toledo Navarro”. Fls. 3018/3019, vol.19/23.

Termo de Inquirição de Testemunhas (TIT) - caso do Capitão Mário Túlio Caldas - (“contra a revolução, negando-se a cumprir ordens contra o Governo Goulart”). Fls.3029/3030, vol.19/23.

Certidão - Assinaturas dos acusados (da Paraíba). Recife, 26/7/65. Fls.3142/3143, vol.20/23.

Rol de Testemunhas (dezessete). Recife, 15.6.65. Fl.3265, vol.20/23.

DIÁRIO DA JUSTIÇA, 15.8.65. (Denúncias/denunciados da Paraíba). Fls.3322/3326, vol.20/23.

Quesitos (doze) apresentados pelo Conselho Permanente da Justiça do Exército para serem respondidos pelas testemunhas (de acusação) em 2/9/65. Fls.3341/3342, vol.20/23.

“3º quesito: É verdade que eram os acusados integrantes de uma rede comunista que operava em todo o Estado da Paraíba, com o objetivo de subverter a ordem pública imposta pela Constituição Brasileira?”

Testemunha de acusação (Edeltrudes Balduino da Cunha) contra a

CEPLAR. Fls.3639/3641, vol.20/23.

HABEAS CORPUS N.º 29.646 - ESTADO DA PARAÍBA.
Fls.4306/4307, vol.23/23.

Denúncia de todos os acusados. Fl.2/14, vol.1/23.

Auto de busca e apreensão (na CEPLAR). Fls.17/19, vol.1/23.

Fotos - Ophélia Amorim (“Revolução está na moda: ela prega a luta armada”). Anexo ao vol.3/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Iveline Lucena da Costa.
Fls.302/304, vol.4/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Juarez de Paiva Macedo.
Fls.305/308, vol.4/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Lígia das Mercês Macêdo.
Fls.311/312, vol.4/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Maria das Dores Oliveira.
Fls.313/314, vol.4/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Maria José Limeira. Fls.
319/320, vol.4/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Juarez de Paiva Macedo.
Fls.305/308, vol.4/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Lígia das Mercês Macêdo.
Fls.311/312, vol.4/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Maria das Dores Oliveira.
Fls.313/314, vol.4/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Maria José Limeira. Fls.
319/320, vol.4/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Juarez de Paiva Macedo.
Fls.305/308, vol.4/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Lígia das Mercês Macêdo.
Fls.311/312, vol.4/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Maria das Dores Oliveira.
Fls.313/314, vol.4/23.

Termo de Perguntas ao Indiciado (TPI) - Maria José Limeira. Fls.
319/320, vol.4/23.

Caso da invasão da Faculdade de Direito (3/3/64) - cópia da página de jornal, onde aparece a foto de todos os estudantes “subversivos”, “que as tropas federais conseguiram deter...”. Anexo ao vol.4/23.

Termo de Inquirição de Testemunhas - (Edeltrudes Balduino da Cunha.
Fls. 345/347, vol.4/23.

Memorial (sobre a CEPLAR) de Juarez de Paiva Macedo, anexado ao IPM. Fls.353/359, vol.4/23.

MATERIAL DIDÁTICO DA CEPLAR CONFISCADO PELO EXÉRCITO PARA O IPM

CEPLAR (“Fichas de Cultura”) - (v.18/23):

N.º 1 - O homem diante da realidade (fl.1762);

N.º 2 - O índio caçador (fl.1763);

N.º 3 - Transmissão de cultura - conhecimentos (fls.1763/1764);

N.º 4 - O caçador civilizado (fls.1764/1765);

N.º 5 - O gato caçador (fl.1765);

N.º 6 - Material de Construção - Matéria Prima (fl.1766);

N.º 7 - Resultado do Trabalho (fl.1767);

N.º 8 - O gaúcho e o vaqueiro nordestino (fl.1768).

Textos para Curso de Formação de Professores (Vol.18/23):

- Capacidade Para Desenvolvimento (fls.1703/1706).
- Realidade Internacional (s/p).
- Da escola pública e da particular (s/p).
- A Cultura Brasileira (s/p).
- Comunicação (fls.1731/1733).

Textos para Curso de Formação de Coordenador (Vol.18/23):

Texto para o ponto “Fundamentação do Sistema Paulo Freire” (fls.1665/1669).

Modelo Gnosiológico - (s/p).

Correspondência de José Joffily (timbrado do Conselho Nacional de Economia) para Dorinha (Maria das Dores de Oliveira/Porto), manifestando sua “preocupação de uma eventual ofensiva contra a CEPLAR”, e querendo receber notícias. Expedida em 11.11.1963. Fl.473, vol.5/23.

Testes de seleção para alfabetizadores - 1963 (vol.5/23):

Antonio Gonçalo de S. Filho (fls.474/475);
 Maria José Teixeira Lopes (fls.476/477);
 José Domingos Barbosa (fls.478/479);
 Maria Soledade Alves (fls.480/481);
 Cristina Maria Batista de Carvalho (fls.482/484);
 Leônia Maria Gomes (fls.485/487).

CEPLAR - “Método Paulo Freire - 1ª, 2ª e 3ª partes”. Fls.1675/1676, vol.18/23.

CEPLAR-CG - Texto - “A Revolução Brasileira”. Fls.1684/1689,

vol.18/23.

CEPLAR-CG - Texto - “Reforma Agrária”. Fls.1694/1696, vol.18/23.

Esquema didático - “A SOCIEDADE COLONIAL”. Fl.1710, vol.18/23.

CEPLAR-CG - Curso de Formação de Professores - Reprodução de um texto de “Aspirações Nacionais” (São Paulo, Fulgor, 1963, p.13-16), de José Honório Rodrigues. Fls.1747/1749, vol.18/23.

CEPLAR-CG - “Um círculo de cultura”. Fl.1769, vol.18/23.

CEPLAR (fichas-roteiro)

- Roteiro N.º 1 - gravura... palavra geradora: tijolo. Fls.1771/1772, vol.18/23;

- Roteiro N.º 2 - gravura palavra geradora: povo. Fls.1772/1773, vol.18/23;

- Roteiro N.º 3 - gravura palavra geradora: fome. Fls.1774/1776, vol.18/23;

- Roteiro N.º 4 - palavra geradora: RUA - LIXO. Fl.1777, vol.18/23;

- Roteiro N.º 5 - palavra geradora: ALAGADO. Fl.1778, vol.18/23;

- Roteiro N.º 6 - palavra geradora: BOTECO - CANA. Fl.1779, vol.18/23;

- Roteiro N.º 4 (outro) - palavra geradora: SECA - GADO. Fl.1783, vol.18/23;

- Roteiro N.º 7 - palavra geradora: Roçado - Enxada. Fl.1784, vol.18/23;

- Roteiro N.º 6 (outro) - palavra geradora: Vazante. Fls.1785/1786, vol.18/23.

Desenho (para ser “decodificado”) - “A mulher chora o filho que está morto” (cena: mãe e duas outras mulheres em torno de uma cama onde um menino está morto). Fl.1507, vol.16/23.

Desenho (para ser “decodificado”) - “A fome do povo brasileiro é um crime” (cena de uma cidade do interior, povo sofrido). Fl.1506,

vol.16/23.

Cópia autêntica dos documentos apreendidos no Arquivo da CEPLAR (Campanha de Educação popular), por ordem do Comandante da Guarnição de João Pessoa. Fls.37/42, vol.1/23.

OUTROS DOCUMENTOS DA CEPLAR (ARQUIVOS PARTICULARES)

Arquivo de Maria das Dores de Oliveira Porto (material disponibilizado pela equipe do Método Paulo Freire)

Texto: “Fundamentação do Sistema Paulo Freire”;

Texto: “Realidade Internacional”;

Texto: “Da escola Pública e da particular” (de Roque Spencer M. de Barros);

Texto: “A cultura brasileira” (de Guerreiro Ramos - ISEB).

Arquivo de Salette Van der Poel (material disponibilizado pela equipe do Método Paulo Freire)

Esquema: “Sistema Paulo Freire de Educação de Adultos”.

Esquemas didáticos usados nos cursos realizados pelos integrantes da CEPLAR, em Recife, no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife com Paulo Freire e equipe, em 1963.

Texto: “O homem diante do mundo (natureza e cultura)”.

“Modelo Gnosiológico” – Método Paulo Freire.

Texto: “Trânsito da sociedade brasileira”.

Texto: “Comunicação e educação”.

Texto: “Os canais de comunicação”.

“Fichas de cultura” (dez) e “11 diapositivos” (Decodificação da informação codificada em cada diapositivo ou pictograma que dá o conceito de “cultura”).

DEPOIMENTOS/FONTES ORAIS

Pedro Gondim (Governador - 1961/1965) - 3/4/96 (ao autor).

Maria das Dores Porto (CEPLAR) - 18/8/95 e 25/7/97 (ao autor).

Salete Van der Poel (CEPLAR-CG) - 03/04/96 (ao autor).

Everaldo Soares Jr. (CEPLAR) - 7/5/96 (ao autor).

João Alfredo Guimarães (CEPLAR) - 15/4/96 (ao autor).

Maria Ilza Fernandes (ALUNA/CEPLAR) - 22/4/96 (ao autor).

Juarez Benício Xavier (JUC, CEPLAR) - 18/4/96 (ao autor).

Edneé Dantas (SIREPA) - 13/5/96 (ao autor).

Antonio Nominando Diniz (SEC-PB) - NDHIR/UFPB (1979).

José Otávio de A. Mello (Assessor da Casa Civil) - 6/5/96 (ao autor).

João Agripino Filho (Governador - 1966/1970) - CPDOC/FGV (1978).

Antonio Augusto Arroxelas (líder estudantil - UEEP) - NDHIR/UFPB (1978).

Francisco de Assis Lemos - NDHIR/UFPB e entrevista/debate em 8/7/96.

Waldo Lima do Valle (SEC-PB, interino) - 23/04/96 (ao autor).

Lídia Almeida de Menezes (Cruzada ABC) - 15/5/96 (ao autor).

Juarez Macedo (CEPLAR) - “memorial” e depoimento no IPM.

Manuel Batista de Medeiros - 2/5/96 (ao autor).

Everaldo Peixoto (JOC, CEPLAR) - 28/6/96 (ao autor).

Onelice Borges de Medeiros (Cruzada ABC) - 2/7/96 (ao autor).

Anedite Almeida (Cruzada ABC) - 2/7/96 (ao autor).

Janine Rodrigues (Cruzada ABC) - 9/7/96 (ao autor).

Isolda Ramos (Cruzada ABC) - 9/7/96 (ao autor).

Dez depoimentos (Termos de Perguntas ao Indiciado) transcritos no IPM (STM - “Autos- Findos 151/69”) dos dirigentes das CEPLAR: Ophélia Amorim, Salete Agra Ramos, Adalcino Queiroz, Josué Rodrigues, Natil de Castro, Leopoldo Brasileiro, Maria das Dores de Oliveira, Iveline Lucena, Heloísa Cavalcanti e Lígia Macedo.

CEPLAR NOS JORNAIS

Datas das Publicações sobre a CEPLAR			
O Norte	Correio	A União	D.O.E.
10.01.61	02.03.61	09.11.61	13.04.62
15.10.61	18.06.61	21.12.62	20.04.63
28.02.62	03.10.62	18.05.63	
07.02.62	14.12.62	28.08.63	
02.03.62	30.05.63	10.04.63	
06.12.63	31.05.63	05.02.62	
22.08.63	05.03.63	22.08.63	
24.08.63	16.03.63	10.01.64	
28.02.64	20.03.63	07.03.64	
13.03.63	11.05.63	16.02.64	
29/29.03.63	28.08.63	22.02.64	
1/2.05.62	09.11.63	1/2.05.62	
15/16.01.64	10.01.64		
08.11.63			
20.02.63			
28/29.03.63			
1/2.05.62			

OUTROS JORNAIS

Diário da Borborema (Campina Grande) - 21/8/63, 22/8/63, 14/12/67.

Jornal do Comércio (Recife) - 31/10/63, 13/12/67.

Sobre o livro

Projeto gráfico/capa Erick Ferreira Cabral

Foto de capa Domínio público

Normatização Jane Pompilo

Revisão ortográfica Antonio de Brito Freire

Mancha Gráfica 10,5 x 16,7 cm

Tipologias utilizadas Adobe Garamond Pro 11/13,2 pt