

UNIVERSIDADE DE UBERABA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MONALISA DE ÁVILA FURTADO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, DITADURA CIVIL-MILITAR E
RELIGIÃO: um estudo acerca dos princípios políticos e pedagógicos da Cruzada de
Ação Básica Cristã (1965-1971)**

Uberlândia-MG

2022

MONALISA DE ÁVILA FURTADO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, DITADURA CIVIL-MILITAR E
RELIGIÃO: um estudo acerca dos princípios políticos e pedagógicos da Cruzada de Ação
Básica Cristã (1965-1971)**

Dissertação/produto apresentado à banca examinadora como pré-requisito a obtenção do título de Mestre em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Souza
Araújo

Linha de Pesquisa: Educação Básica -
Fundamentos e Planejamento

Uberlândia-MG

2022

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

F984e Furtado, Monalisa de Ávila.
Educação de jovens e adultos, ditadura civil-militar e religião: um estudo acerca dos princípios políticos e pedagógicos da Cruzada de Ação Básica Cristã (1965-1971) / Monalisa de Ávila Furtado. – Uberlândia-MG, 2022.
74 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Educação Básica – Fundamentos e Planejamento.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo.

1. Educação de adultos. 2. Ditadura. 3. Alfabetização. 4. Educação. I. Araújo, José Carlos Souza. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 374.012

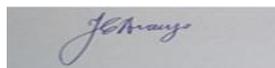
MONALISA DE ÁVILA FURTADO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, DITADURA CIVIL-MILITAR E
RELIGIÃO: um estudo acerca dos princípios políticos e pedagógicos da Cruzada de
Ação Básica Cristã (1965-1971)**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Educação da Universidade de
Uberaba, como requisito final para a obtenção
do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 15/05/2022

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo
(Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof. Dr. Maurício dos Reis Brasão
Universidade Federal de Uberlândia - UFU



Prof. Dr. Cílon César Fagiani
Universidade de Uberaba – UNIUBE

Dedico ao meu irmão Marcus Vinícius (*in memoriam*), vítima da Covid-19 que partiu para outro plano antes da realização deste presente trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela existência e por me permitir realizar um sonho diante as dificuldades impostas durante este trabalho.

Aos meus pais, Bernadete de Lourdes Ávila Furtado e José Maria Furtado pelo incentivo aos estudos. Sem eles não teria chegado até aqui.

Ao meu companheiro Ivan de Paula Costa Júnior pela paciência e apoio nesta trajetória acadêmica.

Às amigas pelo apoio, estímulo e amizade.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba, que ministraram disciplinas importantes para construção deste trabalho.

Aos professores integrantes da banca de qualificação Prof. Dr. Cilson César Fagiani e Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus pelas enriquecedoras contribuições conferidas.

Ao orientador Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo pela atenção e compreensão das minhas limitações.

Agradeço aos colegas do mestrado e dos funcionários da secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação pelo companheirismo proporcionado.

RESUMO

No presente trabalho visamos analisar os princípios políticos e pedagógicos presentes na proposta educacional para a alfabetização de adultos da Cruzada de Ação Básica Cristã – Cruzada ABC, instituída nos estados do Nordeste brasileiro entre 1965 e 1971, nos primeiros anos do Regime Civil-Militar (1964-1985). Com o objetivo de evidenciar as representações ideológicas presentes nas ações da Cruzada de Ação Básica Cristã, nos propomos a estabelecer uma análise acerca de suas práticas pedagógicas, averiguando como as ações da Cruzada ABC propiciaram a propagação dos ideais cristãos, e identificando as estratégias adotadas pela Cruzada ABC para legitimar sua atuação. Para tanto, utilizaremos como fonte de pesquisa o conteúdo das publicações institucionais da Cruzada que incluem, cartilhas, manuais do professor alfabetizador, livros, bem como cadernos de exercícios de todas as fases do programa. As fontes documentais, aliadas aos estudos acadêmicos de autores que tratam da história da educação de adultos, embasaram nossa investigação e possibilitaram a análise crítica das representações ideológicas presentes nas ações da Cruzada ABC, das práticas pedagógicas e concepções de analfabeto e alfabetização da Cruzada. O conteúdo didático estritamente ancorado nos valores cristãos protestantes do programa disseminaram concepções de progresso nacional, patriotismo e assistencialismo de atuação comunitária, visando o apoio ao governo recém-instituído. A Cruzada ABC, embora tenha pretendido se consolidar como um programa de abrangência nacional de alfabetização de adultos, não atingiu sua meta prioritária e colaborou para intensificar o preconceito da sociedade contra o analfabeto.

Palavras-chave: Cruzada ABC. Educação de adultos. Alfabetização Tecnista. Ditadura. Princípios políticos e pedagógicos.

ABSTRACT

The present work aims to analyze the political and pedagogical principles present in the educational proposal for adult literacy of the Cruzada de Ação Básica Cristã - Cruzada ABC, established in the states of the Brazilian Northeast between 1965 and 1971, in the early years of the Civil-Military Regime (1964) -1985). In order to highlight the ideological representations present in the actions of the Crusade of Basic Christian Action, we propose to establish an analysis about its pedagogical practices, verifying how the actions of the ABC Crusade propitiated the propagation of Christian ideals, and identifying the strategies adopted by the ABC Crusade to legitimize its performance. To do so, we will use as a research source the content of institutional publications of the Crusade, which include booklets, literacy teacher manuals, books, as well as exercise books for all phases of the program. Documentary sources, allied to academic studies by authors dealing with the history of adult education, supported our investigation and made it possible to analyze and criticism of the ideological representations present in the actions of the ABC Crusade, of the pedagogical practices and conceptions of illiteracy and literacy in the Crusade. The didactic content strictly anchored in the Protestant Christian values of the program disseminated conceptions of national progress, patriotism and welfarism of community action, aiming to support the newly instituted government. The ABC Crusade, although it intended to consolidate itself as a nationwide program of adult literacy, did not reach its priority goal and collaborated to intensify society's prejudice against the illiterate.

Keywords: ABC Crusade. Adult education. Technical Literacy. Dictatorship. Political and pedagogical principles.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1- Método: Figura da Cartilha ABC para adultos.....	49
FIGURA 2 - Cartilha ABC para adultos “Lição sobre o trabalho”	50
FIGURA 3 - Cartilha ABC para adultos “Lição sobre o serviço militar”.....	51
FIGURA 4 - Cartilha ABC para adultos “Tema: a Pátria”	52
FIGURA 5 - Cartilha ABC para adultos: “Tema: o sindicato e o trabalhador”.....	54
FIGURA 6 - Livro “Família, Comunidade e Trabalho” (p. 64, Fase 03).....	55
FIGURA 7 – Livro “Conhecendo o Brasil” (p. 04, Fase 02).....	57
FIGURA 8 – Livro “Aprender e vencer: Estudos Sociais” (p. 16, Fase 02).....	58
FIGURA 9 – Livro “Família, Comunidade e Trabalho” (p. 62, Fase 03).....	59
FIGURA 10 - Cartilha ABC para adultos “Lição sobre a família”.....	60
FIGURA 11- Livro “Família, Comunidade e Trabalho” (p. 16, Fase 03).....	61
FIGURA 12- Livro “Família, Comunidade e Trabalho” (p. 57, Fase 03).....	62
FIGURA 13 - Cartilha ABC para adultos, “Tema: Religião e fé”.....	63
FIGURA 14 - Livro “Aprender e vencer: Estudos Sociais” (p. 03, Fase 02).....	65
FIGURA 15 – Livro “Conhecendo o Brasil” (p. 01, Fase 02).....	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS UTILIZADAS

AI	Atos Institucionais
AID	Agency for Interncional Development (Agência para o Desenvolvimento Internacional)
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CPC	Centros Populares de Cultura
CEPLAR	Campanha de Educação Popular da Paraíba
CPCTAL	Campanha Pé no Chão também se Aprende a Ler
DMAE	Departamento Municipal de Água e Esgoto
DNE	Departamento Nacional de Educação
ETA	Estação de Tratamento de Água
ETE	Estação de Tratamento de Esgoto
EUA	Estados Unidos da América
FNEP	Fundo Nacional do Ensino Primário
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
MCP	Movimento de Cultura Popular
MDB	Movimento Democrático
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PE	Pernambuco
PNA	Programa Nacional de Alfabetização
PNE	Plano Nacional de Educação
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
RENEC	Representação Nacional das Emissoras Católica
SEA	Serviço de Educação de Adultos
SEC	Serviço de Extensão Cultural
SNI	Serviço Nacional de Informação
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
TH	Talento Humano
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNIT	Centro Universitário do Triângulo
USAID	United States Agency For International Development (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional)

SUMÁRIO

1 MEMORIAL: relato de experiência vivida, acadêmica e profissional.....	11
INTRODUÇÃO.....	19
2 PERCURSO HISTÓRICO DAS INICIATIVAS EDUCACIONAIS DESTINADAS AOS ADULTOS, DO BRASIL IMPÉRIO À OFICIALIZAÇÃO DA CRUZADA DE AÇÃO BÁSICA CRISTÃ – CRUZADA ABC.....	22
2.1 A educação de adultos do Brasil Império e republicano.....	22
2.1.1 As principais iniciativas de educação dos adultos iniciadas no Governo Vargas (1930-1945) ao Estado Novo (1937-1945).....	26
2.1.2 As primeiras campanhas governamentais em favor da educação de adultos analfabetos (1946-1958)	27
2.1.3 Novos ideários em educação de adultos: os movimentos de cultura e educação popular (1958-1964)	29
2.2 A educação dos adultos pós Golpe Civil-Militar de 1964	33
3 A CRUZADA DE AÇÃO BÁSICA CRISTÃ – CRUZADA ABC (1965 a 1971): ESTRUTURAÇÃO MISSIONÁRIA E INFLUÊNCIA DO PROTESTANTISMO.....	39
3.1 Cruzada ABC: um movimento educacional criado sobre a égide do protestantismo evangélico de missão e o regime militar de 1964.....	39
3.2 Estrutura e funcionamento da Cruzada ABC.....	43
4 ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES IDEOLÓGICAS E PRINCÍPIOS POLÍTICOS PRESENTES NO MATERIAL DIDÁTICO DA CAMPANHA.....	48
4.1 Patriotismo, exaltação da pátria e forças armadas.....	50
4.1.1 Religião e protestantismo	60
4.1.2 Visão do analfabeto.....	63
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS.....	70

1 MEMORIAL: relato de experiência vivida, acadêmica e profissional

*Para viver em estado de poesia
Me entranharia nestes sertões de você
Para deixar a vida que eu vivia
De cigania antes de te conhecer
(Chico César)*

Os relatos, de um modo geral, podem ser compreendidos como uma forma de organizar os conhecimentos mediante uma narrativa, da qual a história construa sentido para o narrador (sujeito da narração), tendo em vista desvelar e redefinir aspectos, dimensões e momentos da própria formação. Este processo se refere à *experiência*. Para enfatizar a concepção de narrativa, segundo as palavras de Benjamin,

A narrativa [...] é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso (BENJAMIN, 1985, p. 205).

A história em apreço é construída ao longo do tempo, com nossas experiências, com nossas histórias, nossas memórias ou lembranças. A história terá sentido ao tecer os fatos, quando relacionados dentro de determinadas circunstâncias em que vivemos. Portanto, as narrativas não são apenas uma construção particular, adquirem legítimo significado ao situar em tais circunstâncias.

Narrar é contar uma história para o outro e, como já diziam os gregos, serve para ser lida como se recita uma poesia. Neste sentido, narrar tem esse aspecto inerente de perceber o outro. Se contada ou lida. E quando a narrativa está cheia de sentidos e de significados múltiplos? De acordo com Bakhtin (1997), ao narrar falamos de coisas que nos conduzem a algo inesperado, surpreendente, extraordinário e ainda carregadas de estigmas, que passam a ser reveladas ou transformadas tanto por quem escuta ou leem. Sendo assim, ao relatar momentos inesquecíveis por meio da narrativa, partilhamos nossa história de vida.

O rememorar ou recordar é uma forma de recuperar um momento que estaria esquecido a fim de preservá-lo em oposição à experiência convencional do tempo, como algo que passa, que escorre e que desaparece. Ao recordar, passamos a refletir sobre nossa própria história e a dos que estão a nossa volta. Assim, o recordar transforma as coisas vividas.

A descrição de um memorial não é um simples relato do narrador sobre si mesmo, de acontecimentos vivenciados, pois elaborar um memorial, implica por parte do narrador, um ato de reconhecimento vivido, ou seja, de uma narrativa do experienciado. Desta forma, criar um

memorial acadêmico é reconstruir o passado sob o olhar do presente com expectativas para o futuro. De acordo com Freire “todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos para sabermos o que seremos” (FREIRE, 1979, p. 35).

Ainda ao tratar sobre o assunto, Guimarães e Novais esclarecem que,

[...] a redação do “Memorial da Experiência de Formar-se Pesquisador” exigirá do/a aluno registrar e refletir sobre o que lhe aconteceu, relacionado à produção e comunicação de conhecimentos científicos, no espaço tempo do curso “Processos investigativos em contextos escolares” e possíveis diálogos com outras experiências (GUIMARÃES; NOVAIS, s.d, p. 2).

Em plena maturidade proponho neste memorial de forma singular, formativo e autobiográfico descrever as vivências experienciadas de vida, bem como a história acadêmica e profissional, conferindo significado de vida e de mundo ancorada na formação humana e na consciência do papel social, foco do objeto de análise como trabalho de conclusão do curso do Mestrado Profissional em Educação. Para Larrosa, “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (LARROSA, 2002, p. 21).

Sou natural de Patrocínio-MG, nascida em 11 de abril de 1976. Filha de Bernadete Lourdes de Ávila Furtado, professora aposentada e de José Maria Furtado, bancário aposentado. Somos um total de cinco filhos, dos quais quatro são legítimos e uma adotiva, a mais velha entre nós de cor negra e analfabeta por motivo psicológico. A irmã legítima e acima de mim, também seguiu a profissão de professora da Rede Estadual. Cresci em meio aos diálogos de familiares acerca dos baixos salários pagos aos professores, a má qualidade da educação, a insatisfação com as condições de trabalho, entre outros. Desta maneira, sempre estive envolvida com assuntos relativos à educação.

Quando criança, lembro-me de ter ganhado da minha mãe uma coleção de livros infantil. Quanta felicidade! Os olhos brilhavam diante de tantos livretos, ficava horas passando as páginas com uma enorme vontade de ler as histórias, mas ainda não era alfabetizada. Além disso, na infância fui privilegiada pelos pais com um quadro de giz. Este presente despertou-me o desejo de ensinar e ser professora, uma vez que brincar de escolinha na garagem de casa com os irmãos e amigos era a diversão predileta. Saliento que-era eu quem organizava a sala de aula, o material escolar e de ensino. Iniciava a partir daí a inserção no mundo do saber acadêmico.

Na infância tive influência de valores importantes como o respeito ao próximo e integridade, sem qualquer preconceito de condições sociais, credo e raça, mas pautada no caráter e conduta que permanecem até os dias de hoje.

Os primeiros anos escolares, foram na escola pública, no Grupo Escolar Mariana Sólis, situado em Vazante, interior de Minas Gerais onde cursei o ensino primário. No 2º ano convivi com uma professora muito rigorosa, que sempre me dizia não saber ler, mesmo eu lendo vagarosamente. Este episódio me trouxe tristeza e angústia, visto que o fato de não saber ler referia-se ao ser analfabeta. Isto, me remetia aos momentos de preconceito que presenciei com a irmã adotiva, pois além de ser negra é analfabeta. Em contrapartida, o 1º, 3º e 4º ano primário tive professoras que me acolheram com muito carinho e afeto, principalmente da minha mãe, que era professora de educação física da classe.

No ano de 1983, após o término do primário, mudei-me para Uberlândia-MG, cidade que meus pais escolheram para criar os filhos de modo a proporcionar uma boa educação, uma vez que onde morávamos não oferecia oportunidades de ensino. Para eles, os estudos sempre foram prioridade, pois cresci ouvindo deles que a educação nos faz pessoas melhores para o mundo, aos outros e nós mesmos. Neste mesmo ano, fui matriculada no ensino fundamental na Escola Estadual João Resende, no mesmo bairro em que morava, da qual minha mãe foi supervisora. Aliás, a opção por me matricular na mesma instituição em que trabalhava era para acompanhar o desenvolvimento escolar. O fato de conviver com minha mãe no mesmo espaço escolar me concedeu um sentimento de maior proteção familiar, como também pude ter uma maior proximidade com as professoras e cultivar amizades que mantenho nos dias atuais. Também, nesta escola testemunhei distintas classes e grupos sociais. Em síntese, as etapas escolares pelas quais passei associada à educação familiar, delinearam os princípios de caráter, a forma de ser individual e profissional.

Em seguida fui matriculada na Escola Estadual Professor José Ignácio de Sousa onde conclui o ensino fundamental. O deslocamento de uma escola pública para outra sucedeu em virtude de uma colega de classe ter mudado para tal instituição, pois havíamos constituído um vínculo de amizade na escola anterior e não queríamos nos separar. Esta escola ficava distante de casa e do trabalho da minha mãe; agora não tinha ela por perto para acompanhar o desenvolvimento escolar e o cuidado de mãe. Porém, estava no auge da adolescência e queria vivenciar novos momentos. Neste ambiente escolar experimentei situações que antes eram desconhecidas para mim, como a questão da violência, das drogas e da gravidez na adolescência. Isto me fez buscar respostas para compreender os questionamentos de modo a refletir sobre a vida e o mundo.

Ao término do ensino fundamental, com a vida financeira mais estabilizada, meus pais decidiram-me matricular na escola particular para cursar o ensino médio, visto que necessitava de um reforço escolar mais rigoroso, pois enfrentava dificuldades no conteúdo. Desde o primeiro dia de aula fiquei impactada com as diferenças entre as escolas públicas que havia frequentado e a escola particular, da estrutura física às vestimentas dos colegas, para mim, tudo ali era novidade.

Em 1995, após a conclusão do ensino médio, e com o apoio da família, ingressei na tão sonhada graduação de Comunicação Social – Jornalismo no Centro Universitário do Triângulo (UNIT) de Uberlândia. A opção pelo curso realizou-se do gosto pela escrita, assim como desde criança dizia aos meus pais, que pretendia ser jornalista. No decorrer do curso me encantei pelas disciplinas Antropologia Cultural, Filosofia, Política e Realidade Socioeconômica e Política Brasileira e Regional, como também pelos professores. Estas aulas me envolviam profundamente de forma a compreender qual a função social neste mundo. Também, vivenciei momentos memoráveis nos quatro anos de faculdade com colegas e professores, dos quais mantenho amizade atualmente. Lembro-me das festas nas chácaras, das reuniões nas casas dos professores e dos bares que reuníamos para dar boas risadas. Na metade do curso, iniciei o estágio na TV Universitária da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), e optei por realizar dentre as várias áreas do estágio a assessoria de imprensa, cuja atividade era elaborar *release*, ou seja, comunicar aos alunos e professores sobre eventos importantes que iriam acontecer na universidade por meio de um boletim informativo digital que circulava no interior da instituição. No entanto, ao concluir o período de um ano de estágio, percebi um desinteresse pela prática. Ainda assim, mesmo não satisfeita com a atividade me formei em 1999. Saliento que identifiquei com algumas disciplinas, mas ainda tinha dúvidas sobre seguir a profissão.

No ano de 1997, na metade do curso de graduação fui convocada para trabalhar no Departamento Municipal de Água e Esgoto (DMAE) de Uberlândia M-G, resultado de um concurso prestado em 1995. A função para à qual tinha tomado posse no concurso era de Auxiliar de Laboratório, mais tarde sendo promovida para Técnica de Operações de ETAs (Estação de Tratamento de Água) e ETEs (Estação de Tratamento de Esgoto), cuja atribuição principal é a análise laboratorial de água e esgoto. No entanto, após o término da graduação fiquei afastada dos estudos por sete anos. Em 2007, retomei aos estudos e me matriculei no curso de Pós-graduação *lato sensu*-em Gestão Ambiental da Faculdade Católica de Uberlândia realizado no período de um ano e oito meses, com o propósito de ampliar o conhecimento profissional enquanto Técnica em Saneamento. Ao término do curso novamente interrompi os

estudos por um longo período. Ainda que eu tivesse um apreço sobre as questões do meio ambiente e do saneamento não era, o que realmente queria exercer no DMAE, mas sim, atuar efetivamente no campo da educação, que me proporcionaria realização profissional.

Somente no segundo semestre de 2019, retornei aos estudos e me inscrevi como aluna especial no Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE), na unidade situada em Uberlândia. Posteriormente, no início de 2020 foi realizada a prova para o Mestrado regular, o qual obtive aprovação. Em março do mesmo ano ingressei no curso. O interesse pelo mestrado surgiu do desejo de atuar na área da educação, sobre a qual Brandão explicita que,

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender - e - ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações? [...] Não há uma forma única nem um único modelo de educação: a escola não é o único lugar em que ela acontece e talvez nem seja o melhor, o ensino escolar não é a única prática, e o professor não é o único praticante (BRANDÃO, 1981, p. 7).

Convivendo com os colegas de trabalho por mais de vinte anos na Autarquia, constatei que muitos não possuem sequer o Ensino Fundamental completo. Sendo assim, com os conhecimentos adquiridos no mestrado profissional em educação, pretendo motivá-los para continuidade dos estudos, de modo a prosseguir na carreira profissional. Esta ação, além da valorização profissional, visa promover a conscientização dos servidores referente ao seu direito, uma vez que o DMAE possui um Plano de Cargos e Carreira que permite ao servidor obter progressões salariais na medida em que conclui os níveis de estudo, começando pelo fundamental completo até a pós graduação. Trabalho que ainda não foi explorado pelo setor de Talentos Humanos (TH) da Autarquia.

De acordo Chiavenato (1999), a motivação é a força que impulsiona o indivíduo a agir de certa forma ou o resultado advindo de um comportamento inerente, de tal modo que o impulso pode ser extrínseco, bem como intrínseco nos processos psicológicos. Nesta perspectiva, a motivação pode ser considerada como relevante para os colaboradores, uma vez que quanto mais motivados maior o grau de comprometimento e interesse nas tarefas a serem efetivadas, convertendo-se desta maneira, leal a realização de uma meta desejada, satisfação profissional e realização pessoal, das quais refletem diretamente no desempenho de sua função na Autarquia, oferecendo-se assim, um trabalho de qualidade à população.

O Plano de Cargos e Carreira, de um modo geral, pode ser compreendido como uma ferramenta utilizada para estabelecer ou assegurar as estruturas de cargos e salários de maneira justa no interior da organização. Este plano proporciona meios para a obtenção de uma melhor

satisfação profissional. Além disso, oferece ao servidor identificar qual o caminho que irá percorrer, referente à evolução salarial e sua direção de carreira, iniciado com o ingresso no exercício do cargo e segue, no mesmo cargo e sua formação, possibilitando-o a especializar-se e aprimorando seus conhecimentos. O que reflete diretamente no desempenho de sua função na Autarquia.

A Prefeitura Municipal de Uberlândia, em 18 de dezembro de 2014, reestruturou e implementou o Plano de Cargos e Carreira dos Servidores Públicos Municipal do DMAE pela Lei nº 12.048, com a finalidade da valorização profissional e possibilidade efetiva de crescimento dentro da carreira, por avaliação de desempenho, capacitação e qualificação dos servidores. Esta Lei foi alterada, em 26 de agosto de 2019 pela Lei nº 13.179, no que concerne à transformação das especialidades nos respectivos cargos.

O Plano de Carreira dos servidores do DMAE, é composto por cargos de provimento efetivo por concurso público, que poderá ser de provas ou de provas e títulos da estrutura administrativa e se aplica a todos os servidores da Autarquia, dos quadros permanentes, em extinção, aos aposentados e pensionistas, respeitada, em todos os casos, as opções previstas na Lei (UBERLÂNDIA, 2019).

A Lei nº 13.179, no seu Art. 5, sobre o Plano de Carreira aplicam-se os seguintes conceitos,

- I-plano de carreira: conjunto de princípios, diretrizes e normas que regulam o desenvolvimento funcional dos servidores titulares de cargos de provimento efetivo;
- II-carreira: desenvolvimento no cargo estruturado por uma matriz de vencimento;
- III-nível de classificação: posição dos grupos ocupacionais organizados a partir do requisito de escolaridade, nível de responsabilidade, conhecimentos, habilidades específicas, formação especializada, risco e esforço físico para o desempenho de suas atribuições;
- IV-padrão de vencimento: posição do servidor na tabela de vencimento em função das progressões por mérito e capacitação profissional, cuja diferença entre os padrões dar-se-á no percentual 2,42% (dois vírgula quarenta e dois por cento);
- V-cargo: conjunto de atribuições, deveres e responsabilidades que devem ser cometidos ao servidor público municipal, criado por lei, número certo, com denominação própria, carga horária de trabalho específica e remuneração;
- VII-nível de qualificação: posição do servidor na tabela de vencimento em decorrência da formação escolar que supere as exigências no cargo, cuja diferença entre os níveis dar-se-á nos percentuais constantes Anexo II-A desta Lei;
- X-matriz de vencimento: tabela que compreende os níveis de classificação e de vencimento base dos cargos, conforme Anexo I desta Lei;
- XI-grupo ocupacional: conjunto de cargos agrupados segundo o requisito de escolaridade, nível de responsabilidade, conhecimentos, habilidades específicas, formação especializada, risco e esforço físico para o desempenho de suas atribuições (UBERLÂNDIA, 2019, p. 1).

O Plano de Carreira dos servidores do DMAE está estruturado em cinco níveis de classificação, A, B, C, D e E, com cinco níveis de qualificação (escolaridade) cada, exceto o nível de classificação E que possui quatro níveis de qualificação.

O ingresso no cargo do Plano de Carreira dos servidores do DMAE, dar-se-á, no primeiro padrão de vencimento inicial do primeiro nível de qualificação do respectivo nível de classificação, mediante concurso público de provas ou de provas e títulos, conforme as atribuições de cada cargo estabelecidas no Anexo IV desta Lei (UBERLÂNDIA, 2019).

Quanto ao desenvolvimento do servidor autárquico, acerca da carreira ocorre especificamente por progressão e se efetiva através de três possibilidades, das quais a primeira por avaliação de desempenho (ou mérito profissional) a cada dois anos, fundamentado no planejamento estratégico de cada unidade, com caráter pedagógico. Quando da aprovação do servidor, este alcançará o nível salarial seguinte dentro do mesmo cargo e qualificação. A segunda por capacitação profissional, sempre que o servidor apresentar certificados de cursos de capacitação, relacionados às atividades em um total de cinco progressões com carga horária mínima exigida, o servidor poderá progredir para o nível seguinte por padrão de vencimento no mesmo cargo e nível de classificação, respeitado o intervalo de dois anos. A terceira e última por qualificação, sempre que o servidor apresentar títulos de educação formal reconhecido pelo Ministério da Educação, que ultrapassem as exigências do seu cargo, o servidor poderá ser posicionado como forma de progressão no nível de qualificação correspondente ao grau obtido, em padrão de vencimento na mesma posição que ocupava anteriormente, com resultados financeiros a partir do primeiro dia decorrente, considerando o tempo de dois anos como mencionado.

No que se refere a remuneração dos integrantes do Plano de Carreira dos servidores do DMAE será criada do vencimento básico, correspondente ao valor estabelecido para o padrão de vencimento do nível de classificação e de qualificação provido pelo servidor, adicionado de outros abonos instituídos em Lei (UBERLÂNDIA, 2019).

Ainda, no tocante a remuneração e vencimento a Lei nº 13.179, esclarece que,

Art. 12-A. As Tabelas de Vencimento dos cargos são resultantes de uma matriz, cujo eixo vertical reflete os padrões de vencimento das progressões por mérito profissional e por capacitação e o eixo horizontal se refere aos níveis da progressão por qualificação.

§ 1º No eixo horizontal das tabelas de vencimento, os níveis de qualificação têm, em relação ao vencimento do mesmo padrão, o acréscimo em percentuais conforme disposto no Anexo II-A.

§ 2º No eixo vertical das tabelas de vencimento, os padrões têm, em relação ao vencimento do mesmo nível de qualificação, o acréscimo em percentuais de 2,42% (dois vírgula quarenta e dois por cento) (UBERLÂNDIA, 2019, p. 2).

No que concerne ao enquadramento o Art. 18 acrescenta que,

Art. 18. O enquadramento do servidor público na matriz de vencimento será efetuado mediante opção irrevogável do respectivo titular, observando-se o tempo de exercício no cargo que esteja ocupando e o certificado de conclusão de curso de educação formal devidamente reconhecido pelo Ministério da Educação, que exceda o requisito

de ingresso no cargo [...] (UBERLÂNDIA, 2019, p. 2). Considerando as atribuições dos cargos no Anexo IV e Anexos I e III desta Lei.

Como resultado de enquadramento será considerado o tempo de exercício nos cargos, com alterações de nomenclatura e o tempo que o servidor exerceu as atribuições próprias de seu cargo atual.

Com a possibilidade de progressão na carreira, que garante ao servidor além de ganhos financeiros, o aperfeiçoamento e aquisição de novos conhecimentos, bem como técnicas de trabalho, faz-se necessário refletir e rever as funções de professor e profissional. Retomando as lembranças e os saberes construídos cotidianamente, no exercício da função aprimorando os conceitos na busca constante pelo conhecimento na renovação do ser. Segundo Freire “Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele” (FREIRE, 1997, p. 12).

Sendo assim, a compreensão de mundo, as experiências vivenciadas no exercício da profissão, experiência de vida e vivências acadêmicas no Mestrado Profissional em Educação contribuem para a formação profissional e também pessoal.

INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos no Brasil e no mundo, o conceito de educação popular, bem como a educação de adultos, tem-se definido de forma complexa pela própria evolução desta categoria de ensino e comportam significados diferentes no desenvolvimento histórico da sociedade, uma vez que a concepção da educação de jovens e adultos foi-se confundindo e caracterizando como uma escolarização frágil e acelerada por meio compensatório ou complementar¹ de estudo. Tal categoria de ensino se identifica por uma trajetória histórica construída à margem de ações e programas do governo. No que confere a esta modalidade de ensino, Brandão (1984, p. 61), argumenta que,

A educação popular emerge como um movimento de trabalho com as classes populares através da educação. Diante de um modelo oficial de educação compensatória, a educação popular não se propõe originalmente como uma forma mais avançada de realizar a mesma coisa. Ela pretende ser uma retotalização de todo projeto educativo, de um ponto de vista popular.

Ao conceituar a educação dos adultos, Paiva (2015, p. 26), compreende como,

[...] toda educação destinada àqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que tiveram de forma insuficiente, não logrando alfabetizar-se e obter conhecimentos básicos correspondentes aos primeiros anos do curso elementar. Nesse sentido a educação dos adultos identifica-se com educação popular devido à conotação classista da seletividade do nosso sistema de ensino.

Os autores Prestes e Madeira (2001), esclarecem que a Cruzada de Ação Básica Cristã foi originária das experiências do setor de Extensão Cultural do Colégio Evangélico Agnes Erskine, que, desde o início da década de 1960 desenvolvia um trabalho de educação primária em bairros pobres de Recife - PE. As primeiras ações, designadas por *Promoção Agnes*, foram apoiadas pelo governo do estado de Pernambuco na gestão de Cid Sampaio. Com a suspensão das atividades dos movimentos de cultura e educação popular, após o golpe militar de março de 1964, foi elaborado e implantado um plano piloto de educação de adultos em alguns bairros da mesma cidade. No dia 23 de agosto de 1965, na sala de conferências da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste - SUDENE foi assinado um acordo entre o Colégio Agnes Erskine, SUDENE e Agência norte-americana United States Agency For International Development-USAID para a implantação na região Nordeste do Brasil o programa de alfabetização de adultos denominado por Cruzada de Ação Básica Cristã ou Cruzada ABC como ficou conhecida.

¹ Educação complementar: corrige a ação escolar e fornece os elementos que a escola não pode proporcionar, no sentido de uma melhor adaptação a condições sociais do indivíduo, não considerada antes e também a novas formas de atividade (LEMME, 2004, p. 45).

Esta experiência realizada em Recife, com o financiamento obtido pelos convênios conhecidos como Acordos MEC-USAID², serviu de base para a ampliação do programa em 1967, que progressivamente se expandiu para outros Estados como a Paraíba, Sergipe, Ceará, Alagoas e Rio de Janeiro. As atividades desenvolvidas pela Cruzada baseavam-se na atuação comunitária com ênfase na alfabetização de adolescentes e adultos.

O interesse de pesquisar a história da Cruzada ABC emergiu ao realizar uma revisão histórica deste movimento, que se instituiu no Brasil nos primeiros anos do Regime Civil-Militar, como programa de educação de adultos, com o propósito de neutralizar e contrapor aos movimentos educativos de alfabetização desenvolvidos anteriormente. Sobre este aspecto Haddad e Di Pierro (2000, p. 113), salientam que,

A repressão foi a resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de educação de adultos cujas ações de natureza política contrariavam os interesses impostos pelo golpe militar. A ruptura política ocorrida com o movimento de 1964 tentou acabar com as práticas educativas que auxiliavam na explicitação dos interesses populares. O estado exercia sua função de coerção, com fins de garantir a “normalização” das relações sociais.

O período histórico compreendido entre 1965 a 1971 refere-se ao início das práticas educativas da Cruzada ABC, enquanto movimento de alfabetização de adultos, no segundo semestre de 1965, até seu encerramento oficial em 1971.

No decorrer da pesquisa sobre as iniciativas educacionais da Cruzada ABC, verificou-se a limitação de pesquisas acadêmicas sobre a temática proposta. Foi localizado um único trabalho no Banco de Teses e Dissertações disponibilizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES); trata-se da dissertação de mestrado de José Ferreira de Lima Júnior, intitulada “Protestantismo e golpe militar de 1964 em Pernambuco: uma análise da Cruzada de Ação Básica Cristã”, na qual o autor estabelece uma minuciosa análise do conteúdo religioso da Cruzada ABC. Sendo assim, propomo-nos a complementar a análise desta temática/objeto de estudo, com um novo enfoque sobre suas ações, princípios e metodologias, contemplando o tripé ideológico que reúne educação, política e religião.

Com o objetivo de evidenciar as representações ideológicas presentes nas ações da Cruzada de Ação Básica Cristã, analisaremos o conteúdo das publicações institucionais da

² Os Acordos MEC-USAID assinados e executados entre 1964 e 1971, influenciaram as reformas educacionais da ditadura, abrangendo todos os níveis de ensino. Eles previam assessoria técnica americana para o planejamento do ensino e treinamento de técnicos brasileiros nos Estados Unidos. Pedagogicamente, a perspectiva que orientava a assessoria americana pode ser definida como tecnicista caracterizada pela ênfase nos métodos e técnicas de ensino, na valorização do planejamento como caminho para racionalização dos investimentos e aumento de sua produtividade (SAVIANI, 2013).

Cruzada que incluem, cartilhas, manuais do professor alfabetizador, livros e cadernos de exercícios de todas as fases do programa. Para o tratamento destas fontes, utilizamos como referenciais autores que tratam da educação popular e educação de adultos, como: Beisiegel (2004), Brandão (1984), Haddad e Di Pierro (2000), Paiva (2015), Prestes e Madeira (2001), Scocuglia (2001, 2003), bem como de autores que abordam sobre o contexto da educação brasileira durante o regime civil-militar de 1964: Cunha e Góes (1985), Germano (2008), entre outros.

Para tratar especificamente das fontes, é relevante retornar à história, ao papel do historiador e às suas fontes documentais para contextualizarmos a pesquisa histórica. Segundo Bacellar (2008, p. 63-64),

Ao iniciar a pesquisa documental, já dissemos que é preciso conhecer a fundo, ou pelo menos da melhor maneira possível, a história daquela peça documental que se tem em mãos. Sob quais condições aquele documento foi redigido? Com que propósito? Por quem? Essas perguntas são básicas e primárias na pesquisa documental, mas surpreende que muitos ainda deixem de lado tais preocupações. Contextualizar o documento que se coleta é fundamental para o ofício do historiador! [...] Documento algum é neutro, e sempre carrega consigo a opinião da pessoa e/ou do órgão que o escreveu. [...] o uso de fontes reside na necessidade imperiosa de se entender o texto no contexto de sua época. [...] o historiador precisa entender as fontes em seus contextos, perceber que algumas imprecisões demonstram os interesses de quem as escreveu. [...] ser historiador exige que se desconfie das fontes, das intenções de quem a produziu, somente entendidas com o olhar crítico e a correta contextualização do documento que se tem em mãos.

O conteúdo do trabalho foi estruturado em três capítulos. O primeiro deles apresenta a trajetória das iniciativas educacionais destinadas aos adultos desde o Brasil Império à oficialização da Cruzada ABC. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica referente à História da Educação de Adultos, no contexto de suas políticas públicas, iniciativas e campanhas que antecederam a Cruzada e exerceram influência sobre sua constituição.

Em seguida tratamos da origem, estruturação e funcionamento da Cruzada, considerando sua inserção na conjuntura social e política do governo civil-militar e sua origem missionária protestante.

No último capítulo, realizamos nossa análise das representações ideológicas e princípios políticos presentes no material didático da Campanha, destacando os aspectos relacionados ao Patriotismo, exaltação da Pátria e forças armadas; a religião e o protestantismo missionário; bem como a visão do programa acerca do analfabeto e a educação de adultos.

2 PERCURSO HISTÓRICO DAS INICIATIVAS EDUCACIONAIS DESTINADAS AOS ADULTOS, DO BRASIL IMPÉRIO À OFICIALIZAÇÃO DA CRUZADA DE AÇÃO BÁSICA CRISTÃ – CRUZADA ABC

Este capítulo compreende a trajetória das políticas públicas elaboradas para a educação e alfabetização de adultos ao longo dos anos, desde o Brasil Império ao Regime Civil-Militar (1964-1985), época em que se oficializou a Cruzada ABC. Com a finalidade de apreender as mudanças relacionadas às políticas públicas, iniciativas, movimentos e campanhas voltadas para a alfabetização de adultos no país, fez-se necessário retomar as pesquisas bibliográficas e fontes sobre o assunto, bem como os discursos oficiais disseminados nos séculos XIX e XX, examinando as conveniências de natureza política, econômica—e social na criação das campanhas de alfabetização e programas destinados à educação de adultos.

2.1 A educação de adultos do Brasil Império e republicano

Por mais de três séculos agregado ao poder colonial da corte portuguesa, o Brasil se constituiu como um Estado Nacional no início do século XIX. Com a Proclamação da Independência no Brasil, em 1822, o país assumiu a forma de governo monárquica, o qual preservou a estrutura social e econômica baseada numa economia agrícola-exportadora-dependente, patriarcal e escravista. O domínio das técnicas da leitura e escrita não se mostravam relevantes para o cumprimento das tarefas exigidas aos membros daquela sociedade, as ações educativas no campo da educação de adultos ocorreram posteriormente, a partir da segunda metade do século XIX.

No ano de 1824 foi outorgada a Constituição Imperial. Esta garantia no seu Art.179

[...] A inviolabilidade do Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte: [...] XXXII - A Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos e XXXIII - Colégios, e Universidades aonde serão ensinados os elementos das ciências, Belas Letras, e Artes” (BRASIL,1824).

A Constituição de 1824 determinava a realização de eleições indiretas, o fato de saber ler e escrever não era nesse período requisito para votar ou ser eleito. Inicialmente, o único critério exigido no seu Art. 92, inciso V “era que não tiverem de renda líquida anual cem mil réis por bens de raiz, indústria, comércio ou empregos” (BRASIL,1824).

Em 1827, foi proclamada a única lei geral sobre instrução primária do Brasil Imperial até 1946, que determinava no seu Art. 1, a criação de escolas de primeiras letras ³ “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império o quanto forem necessárias” (BRASIL, 1827). Esta Lei, também foi responsável por regulamentar inúmeras outras medidas. Tais escolas deveriam ser mantidas pelo governo central, adotando-se o método do ensino mútuo e o sistema disciplinar de Lancaster⁴ com esforço de solucionar o problema da falta de professores.

Em 1834, foi aprovado o Ato Adicional à Constituição do Império, com o objetivo de conter a centralização herdada da Coroa Portuguesa da primeira Constituição. Este Ato promoveu a descentralização do ensino elementar, eliminado quaisquer pretensões de uniformização do ensino de primeiro grau no país, e atribuiu poderes decisórios às Assembleias provinciais, que atuariam no ensino elementar e secundário, facultando para o Estado Imperial a responsabilidade do ensino superior em todo o país. Sobre o Ato Adicional, Leite (2013, p. 29), aponta que,

[...] Ele estabeleceu uma descentralização sem haver estabelecido diretrizes para implementação em nível nacional. Isto acabou não contribuindo com o avanço de implementar uma proposta educacional coerente com as necessidades do país. De fato, a situação acabou por tornar-se impossível e o ensino elementar mais precário.

Ao final da década de 1860 os ideais do liberalismo europeu como liberdade de ensino e descentralização política passam a exercer certa influência ao final do Império e início da República. Para Beisiegel (2004), as teses liberais em prol da instrução primária gratuita a todos os cidadãos encontraram profunda repercussão no Brasil pelas intervenções do liberalismo europeu em especial na França, de acordo com este autor,

[...] neste período, “a luta pela liberdade do ensino, o exame do problema do estado-educador, questões que apaixonam o liberalismo europeu, principalmente na França. E, no Brasil, também, o liberalismo será frequentemente levado a reexaminar o papel do Estado em matéria de educação e, pelos seus representantes mais autênticos, a restringir a ideia dessa ilimitada liberdade, no sentido que já o fizera o liberalismo europeu”. O pensamento liberal no Brasil, nesta época, pelos seus “representantes mais autênticos”, empenhava-se na defesa da libertação do trabalho, da autonomia regional e da liberação das consciências oprimidas, seja por uma religião oficial, seja pela organização dada à vida política e administrativa do país (BEISIEGEL, 2004, p. 60-61).

³ Escola de primeiras letras foram criadas em 1827, se caracteriza como um método de ensino de ler, aprender e contar (PAIVA, 2015).

⁴ O método lancasteriano ou ensino mútuo (1827), baseava-se no aproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas, pelo qual os alunos eram investidos da função docente (SAVIANI, 2013, p. 128).

A partir de 1870 surgem as primeiras escolas noturnas para adultos nas províncias.

Segundo Paiva,

Com relação à educação dos adultos, ela se desenvolve de forma precária e irregular, a partir de 1870, quando quase todas as províncias criaram escolas noturnas. A criação de tais escolas, entretanto, estava (com algumas exceções) ligada a valorização da educação em si mesma, sem considerar o seu aspecto instrumental e sem adequação às reais necessidades de ensino para a faixa da população à qual eram destinadas (PAIVA, 2015, p. 85).

A Reforma do ensino de Leôncio de Carvalho apresentada em 1878 e tornada pública por decreto em abril de 1879, propôs a criação de cursos elementares noturnos e coincidia com a discussão da Lei Saraiva, Decreto nº 3029, de 09 de janeiro de 1881, que instituiu pela primeira vez o título de eleitor, proibiu o voto de analfabetos e adotou eleições diretas para todos os cargos eletivos do Império brasileiro.

De acordo com Paiva,

No final do Império, quando a transformação da sociedade correspondeu a uma ampliação dos setores médios, desejosos de participar no processo político, iniciou-se a discussão que conduziu à Lei Saraiva, a qual tornava a eleição direta e admitia a elegibilidade dos acatólicos, ingênuos, libertos e naturalizados. Esta lei, entretanto, estabelecia pela primeira vez a restrição ao voto do analfabeto; a partir de 1882, o alistamento eleitoral passava a inscrever apenas os que dominassem as técnicas da leitura e da escrita. Ampliava-se a consulta, por um lado, mas tratava-se de restringi-la, por outro. Mantinha-se a seleção pela renda e acrescentava-se a seleção pela instrução. [...] a instrução era o único capaz de excluir os escravos libertos ou os elementos das classes trabalhadoras que lograssem ultrapassar a barreira da renda. A ampliação, dessa forma, beneficiava apenas os setores médios emergentes que pressionavam por participar do poder e que tinham na instrução um instrumento de ascensão social (PAIVA, 2015, p. 92-93).

Haddad e Di Pierro (2000), ressaltam que no período que se estende de 1889 até 1930, denominado pelos historiadores de Primeira República ou República Velha, observou-se a lenta evolução de um modelo exclusivamente agrário-exportador para um modelo parcialmente urbano-industrial. A Constituição Federal de 1891 incorporou a restrição do voto ao analfabeto e instituiu o sistema federativo de governo, a responsabilidade pública pelo ensino básico foi descentralizada nas províncias e municípios. Esta descentralização do ensino acabou por consagrar a dualidade do sistema que vinha se mantendo desde o Império: uma educação voltada para a classe dominante (escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores) e uma educação destinada ao povo (escola primária e escola profissional). A par desta dualidade, o período da Primeira República caracterizou-se pela grande quantidade de reformas educacionais, que buscaram, sem sucesso, solucionar os problemas educacionais mais graves em virtude do estado precário do ensino básico. O censo de 1920, realizado 30 anos após o estabelecimento da República no país, indicou que 72% da população permanecia analfabeta.

Faz-se necessário salientar que a história da educação de jovens e adultos foi marcada, desde sua gênese, por contradições e exclusões. A ideia da pessoa analfabeta como dependente e incompetente tomou força no período que preconizava a República e suas primeiras décadas (1889-1930). No final do Império, propagava-se na sociedade brasileira a visão do analfabeto como “significado de cegueira, ignorância, doença, erva daninha a ser erradicada, expressões estas que constituem desconceitos sobre o fenômeno do analfabetismo, todas com forte conotação estigmatizantes” (FERRARO, 2009, p. 48-49).

As mobilizações mais significativas acerca da educação de adultos surgem apenas a partir de 1930. Para Paiva (2015, p. 193-194),

[...] Após a Primeira Guerra Mundial, a mobilização em favor da educação popular engloba a educação dos adultos, que se beneficia levemente. Mas, na verdade, somente a partir da revolução de 30 encontramos no país movimentos de educação de adultos de alguma significação. [...] programas concretos de educação de adultos com maior significação só surgem quando a radicalização política já havia obrigado muitos educadores a abandonarem seu “neutralismo” inicial e reconhecem o papel da educação como veículo de difusão de ideias e sua importância na recomposição do poder político e das estruturas socioeconômicas fora da ordem vigente. Nesse sentido, a experiência do Distrito Federal entre 1933 e 1935 tem uma importância especial. Terminada a fase em que se iniciou a tecnificação do aspecto pedagógico e administrativo da educação – na qual esses aspectos foram supervalorizados em detrimento da consideração dos veículos da educação com a sociedade.

Estes movimentos de educação dos adultos com alguma importância e repercussão na sociedade, serão abordados nas seções seguintes deste capítulo.

2.1.1 As principais iniciativas de educação dos adultos iniciadas no Governo Vargas (1930-1945) ao Estado Novo (1937-1945)

A Revolução de 1930 é considerada um marco na história do período republicano brasileiro, que rompeu com a chamada República Velha (1889-1930). Esta revolução foi resultado das tribulações que o país se encontrava, e se acentuou com a crise econômica de 1929, a qual foi decorrente da quebra da Bolsa de Nova York, considerada naquele período a grande crise do capitalismo. Tal crise atingiu a economia mundial e por consequência, influenciou os rumos da política do país, resultando num conflito das forças políticas e dos movimentos de oposição das oligarquias cafeeira inconformadas com a política econômica do governo de Washington Luiz, bem como a elite política que aspirava o êxito do poder. Em 1930, o então presidente Washington Luiz foi deposto pelos chefes das forças armadas e uma junta provisória de governo assumiu o poder. No bojo das pressões populares e de movimentos militares, em 1934 foi promulgada uma nova Constituição, e Getúlio Vargas foi eleito presidente da República pela Assembleia Constituinte, que governou o país no período conhecido Governo Constitucional (1934 a 1937) e Governo Autoritário (1937 a 1945).

Segundo Beisiegel (2004), o marco relevante dos anos de 1930 foi a Constituição de 1934 e a importância que ela conferiu à educação ao inserir o ensino elementar de adultos entre os propósitos da União, que estabeleceu em seu Art. 150, a criação de um Plano Nacional de Educação (PNE), com o objetivo de coordenar e fiscalizar as atividades educacionais de todos os níveis e ramos de ensino Art. 160. O Governo Federal designou a aplicação de um percentual de investimento na educação da União e dos municípios, nunca menos de 10%, e os estados e o Distrito Federal, nunca menos de 20% da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento do sistema educativo Art. 156. Também, a Constituição de 1934 estabeleceu que o Plano Nacional de Educação deveria ficar a cargo da União, uma vez que entre suas normas estava previsto o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos.

A Lei nº378 de 13 de janeiro de 1937 estabeleceu uma nova formulação do Ministério de Educação e Saúde Pública; esta reformulação do ministério fez com que surgisse a redistribuição das atividades dentro do Departamento Nacional de Educação (DNE), que se fragmentou em diversas categorias de ensino como os de orientação do Ensino Primário, Industrial, Secundário, Comercial, Doméstico, Agrícola, Normal, Superior, Extra-Escolar e de destaque especial, é o caso da Educação Física e Educação Moral e Cívica.

De acordo com Coelho (2007), frente à necessidade da realização de estudos técnicos referente a circunstância da educação no país, o governo federal criou o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) pelo Decreto-Lei nº 580, de 30 de julho de 1938. Em virtude dos altos índices de analfabetismo no Brasil provenientes de estudos e pesquisas, foi instituído, em 1942 o Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), e regulamentado em 1945, com o intuito de conceder auxílios financeiros e assistência técnica aos Estados para melhoria e ampliação do ensino primário em todo país, bem como as escolas supletiva para adolescentes e adultos analfabetos.

A criação do FNEP tornou-se uma baliza, a partir da qual a educação de adultos veio a se consolidar como um problema de política nacional e, especialmente, como uma tarefa de Estado. Quanto sua regulamentação, foi estabelecido que 25% dos recursos de cada auxílio deveriam ser aplicados num plano geral de Ensino Supletivo, destinado a adolescentes e adultos analfabetos. Com este dispositivo, ainda que conceitual, pela primeira vez, uma significativa parcela de recursos financeiros ficava expressamente reservada para a educação de adultos. Na metade de 1945 emergiram as primeiras iniciativas governamentais de abrangência nacional, com projeção de campanhas em favor da educação de adolescentes e adultos.

2.1.2 As primeiras campanhas governamentais em favor da educação de adultos analfabetos (1946-1958)

A mobilização acerca do problema da educação de adultos começa a ser compreendida como um dispositivo de redemocratização. Em 1946 entra em vigor uma nova Constituição que definiu como privativa da União, a competência para fixar as diretrizes e bases da educação nacional, orientada por princípios liberais e democráticos. Os ideais de desenvolvimento nacional ancorados na democracia populista do período,–adquiria impulso e estimulava a mobilização das massas, das quais os políticos governantes dependiam da sua aprovação para a conquista no processo eleitoral, o que levou o governo a criar programas, campanhas e movimentos de alfabetização de adultos destinados aos crescentes aglomerados urbanos, mas também rural.

Desta maneira, a educação de adultos a partir da segunda metade do século XX, assumiu diferentes sentidos e interpretações, em decorrência dos muitos movimentos efetivados junto aos seguimentos populares, de governos de diferentes tendências políticas, por instituições vinculadas aos interesses dos donos dos meios de produção, bem como por grupos da sociedade civil, e grupos religiosos. A categoria desenvolvimentista, que corresponde a um

período de crescimento da indústria nacional, colocou o homem em posição de trabalhador-força-de-trabalho. De acordo com Paiva,

Com o final da Guerra e a Criação da UNESCO, no plano internacional e a derrubada do Estado Novo, internamente, a alfabetização e a educação da população adulta passaram a ser percebidas como um instrumento da redemocratização, como um problema que merecia tratamento especial e que polarizava as atenções pela possibilidade de utilização da educação em função de novos objetivos (PAIVA, 2015, p. 151).

Em 1947, foi instituído o Serviço de Educação de Adultos (SEA), ancorado no Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Saúde. Sobre o SEA, Haddad e Di Pierro (2000, p. 111), esclarecem que o novo órgão,

[...] tinha por finalidade a reorientação e coordenação geral dos trabalhos dos planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos. Uma série de atividades foram desenvolvidas, a partir da criação desse órgão, integrando os serviços já existentes na área, produzindo e distribuindo material didático, mobilizando a opinião pública, bem como os governos estaduais e municipais e a iniciativa particular.

Ainda em 1947, para atender aos apelos da agência das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO) em favor da educação popular, foi instaurada a primeira Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), regulamentada pelo FNEP e promovida pelo Ministério da Educação e Saúde, destinada principalmente as zonas rurais. Tal campanha, “também pode ser considerada exemplar por buscar superar o analfabetismo por meio de uma política de governo, visando elevar o nível educacional de toda população brasileira” (BICCAS, 2018, p. 78).

Entre os objetivos especificados pela CEAA estavam a promoção do ensino primário fundamental comum a todos os brasileiros iletrados da zona urbana e rural; a ampliação das oportunidades educacionais de acesso à escolaridade de nível primário e supletivo aos adolescentes e adultos que não sabiam ler e escrever, o progresso social das massas consideradas “marginalizadas”. Por isso, “era necessário educar o adulto para viver melhor no seu próprio lar, na sociedade em geral” (BEISIEGEL, 2004, p. 103-106).

Ainda sobre a CEAA, Paiva (2015), acrescenta que a campanha funcionou no período compreendido entre 1947 e 1963, quando foi extinta simultaneamente com as outras campanhas lançadas até então pelo Ministério da Educação e Cultura. Durante os primeiros anos, a campanha obteve efeitos positivos, entretanto a partir de 1954 ela entra em declínio, em decorrência da contenção orçamentária, entre outros motivos políticos, estruturais e administrativos.

Em 1958, foi realizado o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, do qual reconheceu-se o fracasso das campanhas de massa e missões rurais promovidas pelo DNE, com

os recursos do FNEP, e originou a discussão sobre possíveis soluções para o problema da educação de adultos. O resultado do referido Congresso-apontava para o reconhecimento da incoerência dos programas existentes, e para busca de diretrizes ajustadas às estruturas políticas, sociais e econômicas do país.

No início da década de 1960, surgiram movimentos e campanhas de cultura e educação popular por todo país, com o propósito de alfabetizar os adultos em uma perspectiva crítica, em vinculação, com o sentimento reformista de alguns grupos sociais. Entre estes destacam-se: O Movimento de Educação de Base – MEB; da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB, além dos Centros Populares de Cultura – CPC e o Movimento de Cultura Popular – MCP. Nesta conjuntura, foram elaborados novos ideários pedagógicos destinados à educação de adultos, dos quais serão discutidos na seção seguinte deste capítulo.

2.1.3 Novos ideários em educação de adultos: os movimentos de cultura e educação popular (1958-1964)

As discussões do II Congresso Nacional, realizado no Rio de Janeiro, em julho de 1958, serviram de estímulo ao desenvolvimento de novos ideários de renovação pedagógica e novos métodos de Educação para Adultos, estas discussões repercutiram nos anos 1960. Tal Congresso, marcou uma nova fase na educação dos adultos. Nesta ocasião, surgiu a mobilização intelectual com o intuito de refletir sobre as condições mais gerais de efervescência do processo político e econômico do país, bem como a diversidade de posições ideológicas, além de propiciar às camadas populares adultas a participação ativa na vida política. Neste contexto, surgiu uma preocupação com o ensino em termos de qualidade e com a revisão dos métodos. De acordo com Paiva sobre esta afirmação,

Marcava o Congresso o início de um novo período na educação dos adultos no Brasil, aquele que se caracterizou pela intensa busca de maior eficiência metodológica e por inovações importantes nesse terreno, pela reintrodução da reflexão sobre o social no pensamento pedagógico brasileiro e pelos esforços realizados pelos mais diversos grupos em favor da educação da população adulta para a participação na vida política da Nação (PAIVA 2015, p. 241).

Quanto às diversas posições ideológicas apresentadas no II Congresso, vale destacar que se confrontaram 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” (SCOCUGLIA, 2001, p. 47-48). Esta última tendência, foi evidenciada pelos setores católicos progressistas e correntes

comunistas, dos quais lideraram os movimentos de alfabetização até sua extinção em abril de 1964.

As décadas de 1950 e 1960 foram de grande importância nos planos políticos, econômicos e sociais para o país, visto que iniciava no Brasil uma das fases “mais ricas da história da educação de adultos, com a emergência de movimentos voltados para a promoção da cultura popular, tanto em relação aos seus objetivos políticos, quanto a sua metodologia” (GUARATO, 2001, p. 27).

A década de 1960 ficou marcada pela ascendência de diversas campanhas e movimentos de alfabetização e cultura popular. Em revisão a literatura sobre os movimentos de educação dos adultos destacam-se: o Movimento de Cultura Popular (MCP) e a Campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler” (CPCTAL); a Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR); o Programa Nacional de Alfabetização (PNA) do Ministério da Educação e Cultura (MEC); os Centros Populares de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE) de grande amplitude, bem como o Movimento de Educação de Base (MEB). Tais movimentos não se constituíam apenas como campanhas alfabetizadoras de massa, mas também propuseram-se alfabetizar adultos sob a perspectiva da valorização da cultura da educação popular, estas emergiram em diversos locais do país, porém mais centralizado na região Nordeste.

De acordo com Galvão e Soares (2006), estes movimentos surgiram da organização da sociedade civil com o propósito de mudar o cenário socioeconômico e político do país. Foi das ações desses movimentos que se desenvolveram os conceitos de conscientização, participação e transformação social e estarão presentes na teorização da metodologia elaborada pelo educador pernambucano Paulo Freire e utilizada nos MCP e campanhas de alfabetização do período.

Segundo Paiva (2015), outro movimento importante, explicitado pela versão nordestino-grandense do MCP, foi a campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”, criada pela Secretaria Municipal de Educação de Natal em 1961. Tal campanha se preocupava com a preservação e o desenvolvimento da cultura popular e estava ligada à luta pela libertação nacional, pela ruptura da situação de dependência econômica e cultural do país em relação ao exterior. Esta campanha mobilizou os alunos acerca da valorização da cultura popular, no sentido de libertar da alienação da cultura brasileira e da ampliação da discussão sobre os problemas nacionais. A exemplo do MCP, a “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”, [...] realizou praças de cultura, praticou o método Paulo Freire, preocupou-se em formar educadores e em profissionalizar seus educandos” (SCOCUGLIA, 2001, p. 53).

Em todos os movimentos mencionados, surgia uma questão orientadora: a conscientização. Ficou evidente a influência das propostas político-pedagógicas de Paulo Freire, cujo método sistematizado em 1962 foi condutor das seguintes ações, entre outras,

No Recife, 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; c) em Natal, da campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”; c) em Angicos e no 16º Regimento de Infantaria do Exército – RN (financiado pela Aliança para o Progresso, por meio do Convênio Sudene/MEC/Usaid); e) em Osasco (SP); f) em Brasília, por meio do Plano Nacional de Alfabetização (PNA-MEC); g) Projeto Nordeste e Projeto Sul (Sergipe e Rio de Janeiro, financiados pelo PNA-MEC) (SCOCUGLIA, 2001, p. 56).

Neste método não se desvinculava a alfabetização da conscientização. Conforme Freire,

A afirmação fundamental que nos parece deve 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 ele mesmo se politizará (FREIRE, 1982, p. 120).

Paulo Freire tinha uma visão de caráter católico-cristão progressista, e seu método propunha levar o indivíduo a ter consciência da importância de uma sociedade democrática, e que estes tivessem o direito de participar de forma crítica e reflexiva nas decisões da sociedade. Em sua análise sobre o trabalho e o legado deixado pelo educador pernambucano, Paiva (2015), esclarece que o método de alfabetização de adultos de Paulo Freire—é influenciado por concepções de mundo e por matrizes filosóficas diversas. Entre elas, é importante destacar a influência da corrente filosófica do existencialismo cristão, em particular do catolicismo. Neste sentido, a pedagogia de Freire [...] se embasa em uma teologia libertadora, preocupada com a divergência entre a pobreza e a riqueza que resulta dos privilégios sociais” (ARANHA, 1996, p. 206).

Para a execução da 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 vais se alfabetizar; 4) criação das fichas-roteiro, que auxiliam os coordenadores de debates no seu trabalho e 5) feitura das fichas com decomposição das famílias fonêmicas correspondente aos vocábulos geradores (SCOCUGLIA, 2001, p. 70).

Ao lado desses movimentos de educação e cultura popular, destaca-se ainda o Movimento de Educação de Base - MEB, criado em 1961 pela CNBB e apoiado pelo Governo Federal. Seu objetivo inicial foi desenvolver um programa de educação de base, conforme as

definições da UNESCO, por meio de milhares de escolas radiofônicas, instaladas a partir de emissoras católicas. Estas emissoras eram filiadas à Representação Nacional das Emissoras Católicas (RENEC), e comprometia-se a aplicar adequadamente os recursos recebidos do poder público e a mobilizar voluntários para atuar nas escolas como monitores e nas comunidades como líderes.

Para realizar tal objetivo de criação do movimento, propunha-se,

[...] oferecer à população rural oportunidade da alfabetização num contexto mais amplo de educação de base, buscando ajudar na promoção do homem rural e em sua preparação para as reformas básicas indispensáveis, tais como reforma agrária. Entretanto, além do desenvolvimento espiritual do povo e sua preparação para o desenvolvimento, pretendia-se também ajudá-lo a se defender contra a ideologia que são incompatíveis com o espírito cristão da nacionalidade. [...] oferecer uma educação de base que levasse o camponês uma concepção de vida, tornando consciente de seus valores físicos, espiritual, morais e cívicos; um estilo de vida, que guiasse seu comportamento nas esferas pessoal, familiar e social (PAIVA, 2015, p. 268-269).

Inicialmente, o MEB atuou nas Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, expandindo-se posteriormente para outras regiões do país, em virtude do Decreto nº 52.267 de 1963. Vale ressaltar, que o MEB foi o movimento que penetrou com maior eficiência nas comunidades rurais, tendo o mérito de considerar as particularidades da cultura popular do meio rural na elaboração de sua metodologia de ação comunitária. Em virtude de seu vínculo com a CNBB, e do convênio estabelecido com a União para o período 1961-1965, o MEB foi o único movimento que sobreviveu ao Golpe de Estado de 1964. Com as novas condições políticas estabelecidas no Governo Civil-Militar, o MEB se viu obrigado a mudar de orientação, perdendo suas características de movimento de educação popular, tornando-se, como analisa Brandão, uma “forma tardia de educação fundamental” (1985, p.19). Ainda segundo Paiva [...] tal sobrevivência custou a revisão de sua metodologia, de seu material didático e da orientação do seu programa” (2015, p. 288).

Em 1963, foi realizado o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular em Recife, convocado pelo MEC e patrocinado por diversas entidades públicas, o qual contou com a participação de 74 movimentos, dos quais 44 trabalhavam com a alfabetização de adultos. Este encontro enfatizou a educação dos adultos como fundamental na formação da consciência crítica, bem como a ação política dos sujeitos. Dentre os objetos do encontro foram,

[...] o encontro sugeria a necessidade de criação de uma coordenação nacional que permitisse a intensificação da troca de experiências e a obtenção de verbas federais para sua ampliação e fortalecimento. [...] Buscava-se encontrar uma base comum que permitisse o estabelecimento de uma coordenação nacional, sem perda da especificidade de cada movimento. Essa base comum dizia respeito ao caráter e às finalidades das atividades desenvolvidas pelos movimentos presentes: a alfabetização e a promoção da cultura popular eram vistas como tarefas políticas, como meio de libertação popular (PAIVA, 2015, p. 271-275).

A partir das experiências promovidas por Paulo Freire e sua equipe, e com o apoio dos ministros da Educação Paulo de Tarso e Júlio Sambaqui, foi criada a Comissão Nacional de Cultura Popular e instaurado o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), pelo Decreto n° 53.465 de janeiro de 1964, dirigido por Freire. Porém, o PNA foi extinto duas semanas após o golpe civil-militar de abril de 1964, com a institucionalização de um regime ditatorial civil-militar, a educação de adultos foi reorientada de acordo com os interesses políticos do novo governo.

2.2 A educação dos adultos pós Golpe Civil-Militar de 1964

Com o Golpe em 31 de março de 1964 foi instaurado o regime civil-militar entre 1964 a 1985. De acordo com Werebe (1994), o que ocorreu foi um golpe civil-militar de direita ao contrário de emergir uma revolução de esquerda. Instalou-se uma ditadura, perdurando por 21 anos e que pôs fim as democracias políticas do país. Os resultados deste golpe marcaram profundamente a história do país.

Para Germano (2008), como consequência de uma aliança empresarial-civil-militar, o golpe de 1964, não foi obra apenas das Forças Armadas, mas do conjunto das classes dominantes e de setores das classes médias, envolvendo o empresariado industrial, comerciantes, grandes proprietários rurais, empresas estrangeiras, o governo norte-americano, intelectuais, tecnocratas e seguimentos conservadores da Igreja Católica que se opunham governo nacionalista e reformista de João Goulart.

Para Habert (1996), o golpe de 1964 decorreu em um período de crise econômica brasileira e de grandes mobilizações em torno de reformas políticas e institucionais de caráter nacionalistas, defendidas pelo Governo Goulart e chamadas de Reformas de Base. O golpe era explicado como uma ação em defesa da ordem e contra o comunismo e representava uma reação das classes dominantes ao crescimento dos movimentos sociais, bem como o resultado da adversidade entre o enfraquecimento da política nacional-populista que vinha direcionando o desenvolvimento e a industrialização do país e a imposição de novos modelos de expansão capitalista.

Com a força do golpe de 1964, a burguesia brasileira se ancorou de forma dependente e definitiva ao capital internacional e reforçou o projeto de internacionalização da economia. Segundo Prado “num primeiro momento da implantação do regime, foi lançada uma política de recuperação e modernização econômica, com o controle da economia nacional pelo capital estrangeiro, o que se chamou de internacionalização da economia” (PRADO, 2017, p. 32).

O Alto Comando das Forças Armadas implementou um modelo político com base no fortalecimento centralizador do Poder Executivo e o enfraquecimento do legislativo, bem como do judiciário e o assentou sob o seu domínio, representando um regime de exclusão social. O governo autoritário instituiu vários Atos Institucionais (AI) a partir de abril de 1964.

Em 1964 – Prisões e protestos pelo país em consequência do golpe militar. A sede da UNE, no Rio, é incendiada e tomada pelo governo militar, que destrói o acervo do CPC. Editado o Ato Institucional n.º1 (AI-1), que permite a cassação de mandatos e a suspensão de direitos políticos. São marcadas eleições indiretas em dois dias para Presidência e vice-presidência da República com mandatos válidos até 31 de janeiro de 1966. Divulgada a primeira lista de cassados, contendo nomes como o de Goulart, Jânio Quadros, Prestes, Leonel Brizola e Celso Furtado, além de 29 líderes sindicais e alguns oficiais das Forças Armadas; em junho é criado o SNI (Serviço Nacional de Informação), comandado pelo general Golbery do Couto e Silva. Em 1965 – É decretado o Ato Institucional n.º2, que retoma as cassações, extingue os partidos políticos, impõe eleições indiretas para presidente e atribui a este o poder de decretar estado de sítio sem consulta prévia ao Congresso, intervir nos estados, fechar o Congresso, demitir funcionários e emitir atos complementares e decretos-lei. Em 1966 – É decretado o Ato Institucional n.º3, que institui eleições indiretas para governador e a nomeações de prefeitos; oficializados os partidos do Movimento Democrático (MDB), que reuniu principalmente parlamentares do extinto PTB e se transformou na oposição ao Regime Militar, e a ARENA (Aliança Renovadora Nacional), que se constitui como partido de sustentação dos governos militares; o Ato Institucional n.º4 obriga o Congresso a votar o Projeto de Constituição. Em 1967 – É promulgada a Lei de Segurança Nacional; dois dias depois, o General Arthur da Costa e Silva assume a presidência do Brasil. [...] o Governo promulga o Ato Institucional n.º 5, autorizando o presidente da República, mais uma vez, a colocar em recesso o Congresso e as Assembleias Legislativas estaduais; dá plenos poderes para cassar mandatos eletivos, suspender direitos políticos, demitir ou aposentar juízes e funcionários. Suspende o habeas corpus e autoriza o julgamento em tribunais de “crimes políticos”, e confisca bens. Em 1970 – o decreto-lei 1.0077 institui a censura prévia a espetáculos e publicações (LEITE, 2013, p. 132-133).

Além disso, o AI-5 decretado pelo governo civil-militar em dezembro de 1968 realizou prisões de intelectuais, artistas e cientistas e foram expulsos do país, vários professores universitários foram demitidos e penalizados com aposentadoria compulsória ou exílio.

Cabe ressaltar, dois momentos importantes na evolução da política educacional no Brasil de 1964 a 1973, que coincidem com dois períodos pelos quais passou a economia do país: um primeiro momento correspondeu àquele em que implantou o regime e retomou a economia de 1964 a 1971. Quanto à política educacional, [...] este período foi marcado pela contenção dos gastos públicos com educação, e a repressão desencadeada contra os movimentos estudantis e os programas de alfabetização das massas, criados entre 1961 e 1964 (MCPs e CPCs)” (PRADO, 2017, p. 33). Ainda de acordo com Salgado (2010), logo após o golpe de 1964, os programas de alfabetização e de educação popular que haviam se propagado no Nordeste entre 1961 e 1964, os Movimentos de Cultura Popular (MCP) e os Centros Populares de Cultura (CPC), tomaram outras direções, visto que tais movimentos em sua grande maioria eram considerados subversivos e ameaçadores à nova ordem estabelecida. O Programa

Nacional de Alfabetização (PNA), coordenado por Paulo Freire foi interrompido e desmontado, e Freire denunciado de subversão, posteriormente, preso, cassado e exilado. Neste mesmo período intensificou-se a crise do sistema educacional, provocada pelo aumento da demanda social de educação e a incapacidade do sistema em que se constatou a incapacidade do sistema em oferecer recursos humanos consoante com o capitalismo crescente da época, propiciando um aumento da demanda social de educação, o que causou, em consequência, um agravamento da crise do sistema educacional. Tal crise acabou para justificar os acordos entre o MEC e órgãos como a Agency for International Development (AID), iniciando o período dos acordos MEC-USAID. Segundo Venerando (2014, p. 50),

Os acordos MEC - Usaid (United States Agency for International Development) realizados entre 1964 e 1968, somente serão conhecidos no ano de 1966, todos com o objetivo de desenvolver uma reforma no sistema educacional brasileiro. Através desses acordos, o Brasil passa a receber assistência técnica e apoio financeiro para efetivação dessas reformas, propostas nas leis impostas pelos militares.

Entre 1964 e 1971 foram firmados e executados os acordos do MEC e seus órgãos com a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), visando à cooperação econômico-financeira para a organização e desenvolvimento do sistema educacional. Tal ajuda estrangeira vinha através de programas que foram instituídos sem qualquer avaliação dos educadores brasileiros. Para Romanelli (1986), os acordos MEC-USAID recorreram-se da crise existente no sistema educacional como justificativa para a cooperação. Esta crise era um pretexto para garantir ao setor externo as circunstâncias propícias para uma organização do ensino próprio de antecipar-se, refletindo a etapa posterior do desenvolvimento econômico.

Sobre os Acordos MEC-USAID, Saviani (2013), acrescenta que-se configurou uma pedagogia sob a orientação da concepção tecnicista e produtivista da educação. Esta concepção adquiriu força impositiva ao ser incorporada à legislação do ensino no período militar, na forma dos princípios gerais da eficiência, racionalidade e produtividade, com os efeitos do máximo resultado com o mínimo gasto e não duplicação de meios para fins correspondentes.

O segundo momento, de acordo com Romanelli (1986), correspondeu ao crescimento econômico, configurando o que foi chamado de “milagre econômico” brasileiro de 1968 a 1973. Este período iniciou com as medidas práticas tomadas pelo governo para amenizar a crise estudantil e a implantação de reformas em todos os níveis da educação direcionadas para o sistema de modernização, adequando o sistema educacional ao modelo do desenvolvimento econômico que se intensificava no Brasil.

Segundo Saviani (2013), não tendo ocorrido a suspensão, mas continuidade no plano socioeconômico, tal continuidade ocorreu também na educação. Deste modo, a nova situação exigia adequações no âmbito profissional, requerendo mudanças na legislação regulamentadora do setor. Porém, o governo civil-militar não considerou necessário revogar os primeiros títulos da LDB, (Lei nº 4.024 de 1961), justamente os títulos que exprimiam a lei de diretrizes e bases da educação nacional, pois se propunha assegurar a continuidade da ordem socioeconômica. As diretrizes gerais da educação não precisavam ser alteradas, apenas ajustar a educação ao modelo econômico do capitalismo de mercado associado dependente, ancorado com a doutrina da interdependência. Este ajuste foi realizado inicialmente pela Lei nº 5.54058, de 1968, reformando a estrutura do ensino superior. A lei da reforma universitária, como ficou conhecida, foi promulgada em 1968 e implantada pelo decreto-lei 464 de 1969. Posteriormente, ocorreu a reforma do ensino primário e médio. Suas designações foram alteradas para ensino de primeiro grau e de segundo grau pela Lei nº 5.692/1971. Neste mesmo ano tornou-se público o Decreto nº 68.908, que estabelecia normas para o vestibular.

A Reforma do Ensino Primário e Médio também abrangeu o Ensino Supletivo, originando uma nova concepção e alterando a Educação de Adultos no Brasil. A proposta realizada da educação de adultos entre 1961 e 1971 caracterizou-se pela falta de uma política definida e integrada. Com a reforma de 1971 estabeleceu-se em um sistema separado, delimitando um novo enfoque e permitindo a integração com o ensino formal.

[...] pela reforma do ensino primário e médio, denominado pela Lei 5.692/1971 de ensino 1º e 2º graus, também sinalizou claro sentido instrumental, sob a inspiração da teoria do capital humano, embora recorresse a interpretações democratizantes de correção das desigualdades sociais. É verdade que a ampliação da escolaridade obrigatória para oito anos, no ensino de 1º grau, foi uma conquista, embora seja essa uma das promessas não cumpridas. Quanto ao ensino de 2º grau, foi todo orientado na Lei para o mercado de trabalho, pela obrigatoriedade da profissionalização. Não se trata do trabalho como princípio educativo, mas da preparação de mão-de-obra para o mercado, ou seja, trata-se, de um adestramento, minimizando a capacidade de pensar criticamente, pois não havia lugar para a cultura humanística e para a cidadania, embora o regime ditatorial fizesse constantes declarações de amor à democracia. Aqui, sobretudo, a reforma educacional estava orientada para a formação profissional e a empregabilidade, pois não há espaço para a cidadania em regimes ditatoriais (GERMANO, 2008, p. 107).

O ensino supletivo, alterava-se bastante tendo estrutura, duração e características diferentes dos cursos de formação normal, podendo ser ministrado por meio da utilização dos veículos de comunicação de massa.

Para Ricco (1979), a educação de adultos no Brasil não se concentrou apenas na erradicação do analfabetismo, uma vez que uma sucessão diversificada de atividades escolares foi sendo introduzida, com a finalidade de promover ao adulto uma preparação suplementar ou

complementar de estudos, considerando a formação de uma mão-de-obra qualificada ou diversificada.

As reformas no sistema educacional pós 1964 tinham como propósito adequar ao modelo autoritário de modernização do capitalismo brasileiro e da teoria do capital humano. A ideia de capital humano, criada em meados da década de 1950 por Theodore W. Schultz, teve sua origem ligada ao surgimento da disciplina Economia da Educação. De acordo com essa teoria, os investimentos em educação e saúde podem converter-se em aptidões e habilidades para o desenvolvimento dos indivíduos, o que em grande escala, beneficiaria as taxas de crescimento dos países. Segundo este entendimento, o trabalho humano qualificado era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica e das taxas de lucro do capital (ANDRADE, 2010). Aplicada no campo educacional, esta teoria embasou toda uma concepção de educação tecnicista e ideias privatistas, que ganharam relevância no discurso e na consolidação das reformas do regime militar. Os autores Ferreira Júnior e Bittar (2008, p. 333), complementam que,

A propaganda ufanista, que tinha como lema o “Brasil Grande Potência”, gerado pela “eficiência técnica” aplicada na forma de administrar o Estado e as suas empresas, também teve os seus corolários ideológicos no âmbito da própria política educacional levada à prática após a reforma universitária de 1968 e a reforma da educação de 1º e 2º graus de 1971. Assim, o sistema nacional de educação que emergiu com as reformas da ditadura militar foi marcado pela ideologia tecnocrática e conservadora que propugnava uma concepção pedagógica autoritária e produtivista na relação entre educação e mundo do trabalho.

Voltados para as prioridades econômicas e estruturais, o governo brasileiro desconsiderou o problema da educação de adultos. Com efeito, o preconceito contra o analfabeto retomou, atingindo diversos setores da sociedade. Conforme Paiva (2015), em 1966, para o Ministro da Educação Muniz Aragão, [...] o analfabetismo era também um fator de entrave ao nosso progresso, de enfraquecimento do poder nacional pois uma Pátria grande não poderia ser edificada sobre um povo esmagado pelos fardos da ignorância e da miséria” (ARAGÃO, 1966, p. 15 apud PAIVA, 2015, p.293-294).

Diante dos elevados índices de analfabetismo adulto⁵ e dos apelos da UNESCO em prol da eliminação do analfabetismo, o problema somente será retomado no país dois anos após o golpe com o Decreto nº 57.895, de 28/02/1966. Sobre este decreto Paiva aponta que,

[...] determinou que os saldos não aplicados dos Fundos Nacionais do Ensino Primário e Médio, deveriam ser aplicados pelo MEC a fim de atender, entre outros objetivos, o ensino fundamental das pessoas analfabetas de mais de 10 anos de idade. As parcelas não utilizadas do FNEP e demais recursos orçamentários que, de futuro, fossem consignados para esse fim, seriam aplicados em programas intensivos de erradicação

⁵ Estima-se que, o Brasil apresentava altas taxas de analfabetismo adulto que contabilizavam 39,35% entre a população acima de 15 anos, na década de 1960 (BEISIEGEL, 2004).

do analfabetismo que deveriam durar até que a taxa dos que não soubessem ler e escrever se reduzisse a menos de 15% da população de 10 anos e mais (PAIVA, 2015, p. 293-294).

Com parte destes recursos, o governo passou a prestar assistência financeira à Cruzada ABC em contribuição com a AID dos Estados Unidos, por meio de convênios conhecidos como acordos MEC-USAID. Tema que será pormenorizado no próximo capítulo.

A Cruzada ABC como programa de educação dos adultos, projetou-se como o braço pedagógico do Estado civil-militar, tornando-se posteriormente, uma das forças embrionárias da formação do MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) pela Lei nº 5.379 de 15/12/1967.

No próximo capítulo serão apresentados e analisados os aspectos referentes ao funcionamento e estruturação da Cruzada ABC, os desdobramentos enquanto programa de educação destinado as massas analfabetas, a origem missionária protestante, bem como a relação com o governo civil-militar.

3 A CRUZADA DE AÇÃO BÁSICA CRISTÃ – CRUZADA ABC (1965 a 1971): ESTRUTURAÇÃO MISSIONÁRIA E INFLUÊNCIA DO PROTESTANTISMO

O presente capítulo tem como objetivo discorrer sobre a-Cruzada ABC, desde sua gênese até a implementação de seus programas. Para tratarmos da origem, estruturação e funcionamento da Cruzada, consideramos sua inserção na conjuntura social e política do Governo Civil-Militar, bem como sua origem missionária protestante. Em seguida passamos a análise dos princípios políticos e pedagógicos presentes na proposta educacional da Cruzada utilizando como fonte o material didático do programa e como referência bibliográfica pesquisas acadêmicas e autores que tratam da educação de adultos no contexto do Regime Civil-Militar.

3.1 Cruzada ABC: um movimento educacional criado sob a égide do protestantismo evangélico de missão e o regime civil-militar de 1964

Os Protestantes de missões instalaram-se no Brasil desde o final do século XIX e preferencialmente após a II Guerra Mundial, destacando-se, entre outras, a Metodista Episcopal, a Batista, as Presbiterianas (do Norte e do Sul) e as Congregacionais, originárias do protestantismo missionário das igrejas norte-americanas.

O protestantismo de missão ou de conversão foi o modelo de protestantismo incorporado no Brasil, o qual esteve mais próximo do âmbito político. Segundo Mendonça (2005), este protestantismo corresponderia àqueles grupos que chegaram ao Brasil com objetivos de converter os brasileiros à fé evangélica, estabelecendo suas igrejas numa perspectiva missionária. Esta conversão [...] inclui a decisão consciente de renunciar à forma de ser anterior, a fim de se tornar um discípulo de Cristo. Portanto, a pessoa deverá mudar suas crenças e seus sentimentos para aceitar a vontade de Deus” (LIMA JÚNIOR, 2008, p. 15).

Desta maneira, as igrejas protestantes missionárias brasileiras foram influenciadas pelas inspirações da religião civil norte-americana. Tal inspiração [...] caracteriza-se pela exaltação do individualismo, do conversionismo, e de uma postura política conservadora e anticomunista” (LIMA JÚNIOR, 2008, p. 18). Ainda, segundo Dias [...] as igrejas protestantes tem desenvolvido uma função desculturizadora, uma vez que a mensagem que anunciam está marcada pelos condicionamentos culturais e ideológicos da matriz missionária original” (DIAS, 2014, p. 32).

Há vestígios de que a expansão missionária protestante se ancorou à expansão imperialista norte-americana, sendo este movimento missionário um importante e principal, veículo de disseminação dos valores culturais dos Estados Unidos.

As igrejas protestantes de missão ou históricas (batistas e presbiterianas), entre outras na sociedade brasileira, exerceram um importante papel ideológico na formação e na consolidação dos padrões individualistas, morais e políticos. Estas igrejas atuaram no Brasil, de modo mais efetivo a partir da segunda metade do século XIX, contribuindo para propagação dos ideais liberais estadunidenses. Entre as missões protestantes que se instalaram no Brasil e que atuaram na evangelização conversionista e na educação, preferencialmente no âmbito fundamental e médio, Mendonça e Velasques Filho (2002), destacam aos presbiterianos, posto que esta denominação foi a mais disseminada no século XIX.

Segundo Berger e Luckmann (1993), para a compreensão referente de uma instituição, se faz necessário o entendimento do contexto histórico em que foi elaborada. Também, as instituições pelo simples fato de existirem, regulam o comportamento humano estabelecendo critérios predeterminados de comportamento, de tal forma que a distinguem em uma vertente contrária às diversas direções que seriam teoricamente possíveis.

Ao longo da história, o movimento protestante assentado na liberdade e no livre exame foi sendo diversificado por uma postura rigorosa, dogmática e autoritária. De acordo com Lima Júnior,

No processo histórico vivenciado pelo Protestantismo, o comportamento daqueles que questionavam e contestavam a ordem estabelecida das coisas, tornou-se perigoso. Quem contestava a nova ordem estabelecida tinha por projeto político a abolição de um mundo e a gestação de outro pretendendo também a desestruturação de verdades cristalizadas pela instituição religiosa (LIMA JÚNIOR, 2008, p. 15).

Nesta perspectiva autoritária de intolerância e de inquisição inseridos em segmentos protestantes, Alves (2004), salienta que o protestantismo teria se tornado reprodutor do processo inquisitorial que ele mesmo um dia considerou ser uma especificidade do catolicismo. Apesar de propor um engajamento a valores como liberdade, democracia e justiça social o discurso do protestantismo demonstra uma dificuldade de aceitação, e até mesmo intolerância, perante outras religiões não cristãs, reprovando todo pensamento religioso divergente do eclesiástico.

Tal postura absolutista e repressiva do protestantismo propiciou sua proximidade à estrutura política do regime militar instaurado em 1964. Líderes dos principais segmentos protestantes acreditavam que o movimento de 1964 iria salvar o país da “ameaça comunista” contrária à família e, principalmente ao cristianismo. Sendo assim, grande parte das instituições protestantes apoiaram publicamente a intervenção militar que culminou no Golpe de 1964.

Segundo Reilly (1985), inicialmente, os protestantes temiam que João Goulart estivesse direcionando o país para o socialismo, bem como para uma guerra civil. Deste modo, o regime civil-militar representou a solução política da Pátria. A empatia pela direita e o temor pela esquerda aparentava refletir fielmente a mentalidade da maioria dos protestantes.

Com o golpe militar de 1964, o autoritarismo se intensificou e aproximou as relações entre os segmentos protestantes e o governo militar. De acordo com Araújo (1985), dentre as denominações evangélicas, a Igreja Presbiteriana foi uma das que mais se envolveram na revolução de 1964, em virtude de sua estreita ligação com a classe média e de seu prestígio junto aos meios políticos e militares.

Para Lima Júnior (2008), os presbiterianos nos manifestos em defesa a atuação das Forças Armadas brasileiras, exaltava tais atuações, com um termo de agradecimento a Deus e às Forças Armadas do Brasil, bem como confirma o papel dos evangélicos, na luta contra o comunismo que extingue o que existe de mais precioso na vida, que é a estrutura familiar.

De acordo com Prestes e Madeira (2001, p. 22), neste cenário de convergência entre os interesses militares e protestantes,

[...] A Cruzada ABC vai aparecer como uma resposta de modernização conservadora de conciliação, na busca de inibição dos conflitos sociais em eclosão, objetivo de uma pretensa revolução que implantou uma ditadura legitimada pela ideologia do anticomunismo e da anticorrupção.

A Cruzada ABC, nascida no Recife, tem sua origem num grupo de missionários dos Estados Unidos, com a participação de evangélicos brasileiros. A entidade iniciou das experiências do setor de Extensão Cultural do Colégio Evangélico Agnes Erskine, ancorada a uma Igreja Protestante americana, a Presbiteriana com sede no sul dos Estados Unidos. A Cruzada ABC, também [...] sempre se preocupou em tornar explícito que não guardava qualquer aspecto confessional ou sectarista, não fazendo qualquer discriminação religiosa nem permitindo qualquer proselitismo religioso através das atividades educativas” (PAIVA, 2015, p. 297). Este fato não expressava, porém, o abandono de suas posições religiosas.

Apesar de teoricamente defenderem um programa de educação onde se procurasse entender o homem no contexto de sua cultura, e a partir dela motivá-lo à autopromoção sem doutriná-lo numa linha confessional particular, não podemos eliminar o aspecto religioso e o caráter proselitista do programa conforme abordaremos na seção posterior. Paiva complementa que,

Esta proclamada intenção não diretiva, entretanto, nem sempre se observou na prática do programa, que se atribuía um caráter filantrópico. As concepções antropológicas da Cruzada, que serviram de base para seu trabalho junto às massas, eram complementadas por sua concepção de desenvolvimento e de suas ideias sobre o papel da religião e da ajuda externa nesse processo (PAIVA, 2015, p. 297-298).

A identificação da Cruzada ABC com as missões presbiterianas- fica bem caracterizada ao examinar seu projeto educativo. Segundo Scocuglia,

Cruzada é a palavra do dia no Brasil. Nós da Igreja Evangélica estamos engajados em grandes cruzadas para evangelismo, alfabetização e o desenvolvimento do homem de acordo com 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 (SCOCUGLIA, 2001, p. 84 apud WILLIAM, 1965, s.d).

A Cruzada ABC, inicialmente, pretendia substituir em caráter emergencial os movimentos de esquerda, especificamente o Sistema Paulo Freire desenvolvidos no Nordeste do período anterior ao Golpe de 1964. A respeito disto, Scocuglia (2001, p.83), afirma que,

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. [...] 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.

Comparando as duas perspectivas de educação popular, percebe-se que a Cruzada ABC se diferenciava dos Movimentos e Círculos de Cultura Popular desde os objetivos, a maneira de interpretar o aspecto educativo e os métodos. Diferentemente dos movimentos anteriores, a Cruzada direcionou sua programação ao analfabeto considerando-o como entrave ao progresso e desenvolvimento do país, um “parasita econômico”, que por meio da educação, seria convertido e adequado para o mundo do trabalho moderno e produtivo.

Esta perspectiva foi amplamente propagada em seus documentos,

[...] com o surto de industrialização, cresce a cada ano o índice de analfabetismo, marginalizando um processo potencial de trabalho e minando a sociedade em suas estruturas mais básicas. Várias entidades compreendendo o desnível industrialização-habitação planejaram movimentos de alfabetização e educação básica de adultos, com a finalidade de ajudar o homem analfabeto nordestino a acompanhar o desenvolvimento da região em que vive, entre estes, a Cruzada ABC (CRUZADA ABC, 1969, p. 2).

As publicações institucionais da Cruzada ABC a identificavam como um programa empenhado com o fortalecimento do poder político e das estruturas socioeconômicas. Tais características do programa [...] indicam que a Cruzada deve ser compreendida como esforço no sentido de anular os efeitos ideológicos dos movimentos anteriores e de reorientar, através da educação, as massas populares do Nordeste” (PAIVA, 2015, p. 298).

Para Scocuglia (2001), o trabalho da Cruzada ABC havia iniciado anteriormente a sua oficialização, os líderes missionários do programa, participaram da preparação das cartilhas

para alfabetização Ler e Saber e a Cartilha ABC, que foram utilizadas amplamente pela Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), bem como pelo MEB, e foram reabilitadas a pedido do governo federal, durante o Plano de Emergência, por uma equipe da Promoção Agnes em convênio com o Governo de Pernambuco.

Ainda de acordo com Scocuglia (2003), uma primeira experiência foi realizada em Recife, no bairro de Brasília Teimosa, considerado na época um dos aglomerados de miséria da cidade, com o financiamento da *United States Agency for Development (USAID)* dos Estados Unidos, por meio de convênios conhecidos como Acordos MEC-USAID, sobre o qual mencionamos no capítulo anterior. O programa experimental durou cinco meses e tal experiência foi desenvolvida com resultados considerados favoráveis - completaram o curso 1.180 dos 2.079 alunos. A Cruzada ABC na condição de executora de Projetos Especiais de Alfabetização nos cinco anos de sua efetiva atuação 1965-1971, a ABC atingiu milhares de alunos. No primeiro semestre de 1968, atuava em sete estados como: Alagoas, Rio de Janeiro, Sergipe, Ceará, Pernambuco, Guanabara e Paraíba. A abrangência do programa variava nos diversos estados e seus municípios. No final do ano de 1970, período em que o programa foi extinto, a Cruzada havia firmado um total de 61 convênios em vários estados.

3.2 Estrutura e funcionamento da Cruzada ABC

Com uma ação padronizada nos diversos Estados que atuou, a Cruzada se apresentava juridicamente como “uma sociedade civil, de caráter cultural, educacional e assistencial, de fins filantrópicos, a ABC era administrada por uma diretoria composta de seis membros, não remunerados, que exerciam suas atribuições colegiadamente” (PRESTES; MADEIRA, 2001, p. 69).

Sua estrutura organizacional era constituída por seis departamentos de acordo com suas respectivas atribuições: administrativo; comercial e patrimônio; comunitário; contábil; de currículo; e de desenvolvimento.

A coordenação geral ficava a cargo do departamento administrativo que incluía os setores de planejamento, avaliação, relações públicas e jurídicas. O Departamento Comercial e Patrimônio fazia o controle das compras do material escolar e didático, bem como dos recursos para manutenção dos veículos das construções e guarda dos bens da campanha. O Departamento Comunitário destacava-se pela orientação técnica da implementação do programa especial de educação nutricional, higiene e saúde pública.

A Diretoria contava com uma equipe de orientação e supervisão, além da assessoria de um Diretor auxiliar e dois auxiliares administrativos que ficaram responsáveis pelo recrutamento de pessoal, treinamento, planejamento e execução das atividades no âmbito global do programa. As ligações, visitas, inspeções nas Diretorias Regionais e preparação de relatórios, também ficavam a cargo do Diretor Auxiliar.

A equipe de Orientação e Supervisão era responsável: pela programação e supervisão das várias regiões; pelo aspecto técnico-pedagógico do trabalho; treinamento dos responsáveis pela avaliação dos trabalhos a nível de Estado; além da análise e aprovação do material didático em conjunto com o Departamento de Currículo.

Em cada Estado conveniente havia unidades administrativas, denominadas por Diretoria Regional, administrada por um diretor, dois auxiliares e um secretário. Esta estrutura organizacional reproduzia a estruturação das missões presbiterianas.

Como um programa com viés comunitário, a Cruzada priorizou, inicialmente a alfabetização de adultos e em seguida passou a atuar no ensino primário, posteriormente no ensino profissional, bem como na educação sanitária. Com o objetivo de garantir a adesão e frequência às aulas, a ABC utilizou a distribuição de alimentos aos alunos, professores contratados e voluntários, o que se converteu na principal base de apoio do programa de organização comunitária.

À medida que o programa evoluiu, o currículo foi dividido em cinco fases com duração aproximada de 21 meses, que seria equivalente ao ensino primário, sem contar com a fase destinada ao treinamento profissional do aluno. Os objetivos específicos declarados pela ABC, a serem cumpridos em cada fase de seu programa básico, eram os seguintes,

Primeira fase: 1) Levar o adulto a adquirir o conhecimento dos fonemas a fim de habilitá-lo ao domínio da leitura; 2) Corrigir-lhe os defeitos de pronúncia mais comuns, através da leitura oral; 3) Despertar nele o gosto e o interesse pela leitura; 4) Levá-lo a escrever os sinais gráficos, palavras e frases; 5) Levá-lo a aprender a linguagem matemática (os símbolos).

Segunda fase: 1) Fazê-lo começar a usar a leitura como um meio de adquirir informações; 2) Levá-lo a aprender os fatos fundamentais da matemática; 3) Fazê-lo participar mais eficientemente na vida do seu sistema social; 4) Dar-lhe conhecimentos elementares sobre divisão política, governo e voto, e incentivá-lo a se tornar eleitor; 5) Levar o aluno a reconhecer a utilidade dos serviços públicos para a comunidade e fazer uso deles.

Terceira fase: 1) Levar o aluno a um nível de competência tal, que ele já possa começar a ler periódicos e literatura pertinente à sua ocupação; 2) Torná-lo mais apto a entender o processo de tomar decisões; 3) Fazê-lo conhecer e adotar melhores padrões de vida; 4) Ensinar-lhe os princípios da economia pessoal e familiar; 5) Fazê-lo mais zeloso da higiene e saúde própria e da família.

Quarta fase: 1) Consolidar os conhecimentos fundamentais de linguagem e matemática; 2) Ampliar conhecimento de história e da sociedade que o cerca; 3) Integrá-lo no meio, como indivíduo apto à integração social e econômica; 4) Estimulá-lo no prosseguimento do avanço no campo do conhecimento, pelo ingresso em cursos de nível médio (CRUZADA ABC apud SCOUGLIA, 2003, p. 26-27).

Com o apoio do governador João Agripino, a Paraíba foi o único Estado em que a Cruzada ABC atuou em praticamente todos municípios, sendo que a Cruzada chegou até a quarta das cinco fases (correspondente à 3ª série primária) do seu programa. Segundo Scocuglia “a Cruzada ABC encontrou na Paraíba um movimento embrionário de alfabetização de adultos liderado por evangélicos protestantes, que praticavam o *Método Laubach*” (2003, p. 87). Deste modo, a Paraíba oficializaria a Cruzada ABC, integrando-se a ela os programas supletivos de educação de adultos, sob a liderança da SEC/PB. A partir de então, o crescimento inicial da Cruzada ABC foi possibilitado pela obtenção de recursos financeiros via os acordos USAID/BRASIL.

Ao final da década de 1960, a Cruzada ABC passou a trabalhar conjuntamente com as Secretarias de Educação, mais precisamente a partir de 1968, a Cruzada realizou uma revisão em seus conceitos e uma atualização na nomenclatura dos aspectos didáticos pedagógicos com a finalidade de conciliar vários interesses em consonância com o projeto político brasileiro, tornando-se mais estatal e menos comunitária. Nesta conjuntura, a Cruzada define-se como Programa de educação de base, buscando um alinhamento ao regime político instaurado em 1964.

A cruzada contava com dois tipos de professores: o supletivo e o alfabetizador voluntário. O alfabetizador voluntário era selecionado previamente entre os membros da comunidade, ou por indicação, e deveria cumprir alguns requisitos mínimos como ser maior de 14 anos, e ter completado pelo menos o 4º ano do ensino fundamental, além de algumas características consideradas pela Cruzada como essenciais para o trabalho como envolvimento com a comunidade, responsabilidade, aptidão para ensino, entre outras. O treinamento ficava a cargo de uma equipe técnica especializada da Cruzada, e centrava-se em um curso de 40 horas no qual era abordada a metodologia a ser empregada, o material didático a ser utilizado, além de noções sobre Psicologia da Educação dos Adultos e Relações Humanas. Este treinamento intensivo incluía, também aulas práticas.

Além da tarefa de ensinar, a estes professores era atribuída a função de líder e animador, com o “intuito de despertar entre seus alunos e a comunidade, atitudes de interesse e colaboração com o movimento de forma geral” (PRESTES; MADEIRA, 2001, p.108). A princípio, tais professores recebiam apenas um salário simbólico e um incentivo em forma de

alimentos;—na medida em que os convênios com os Estados foram sendo firmados, estes passaram a se-responsabilizar pela remuneração dos alfabetizadores. Porém, o treinamento e acompanhamento do quadro docente permaneceram a cargo da Cruzada.

Em relação ao professor supletivo exigia-se no mínimo o curso ginásial completo, dos que eram responsáveis pelas demais fases posteriores à alfabetização. Eles recebiam o treinamento também de 40 horas, cujos conteúdos eram: Metodologia (linguagem, matemática, ciências naturais, ciências sociais); Motivação; Psicologia do Adulto Analfabeto; Recursos Audiovisuais; Liderança e Psicologia da Aprendizagem.

Segundo Prestes e Madeira (2001), avaliam que a ação educativa comunitária da cruzada procurou atuar em torno das mais variadas abordagens teóricas e filosóficas enfatizando o emprego das modernas técnicas de psicologia comportamental com condicionamentos operantes a fim de promover na população mudanças de atitudes, bem como o interesse e entusiasmo pelo trabalho comunitário permeado por valores cristãos e ideologias sociais como o patriotismo. Sobre este aspecto, no capítulo seguinte nos propomos a realizar uma análise do material didático e institucional da Cruzada.

Como vimos anteriormente, durante sua implantação, a Cruzada ABC teve a seu favor o cenário político e social do golpe de 1964, que permitiu consolidar sua posição de programa de educação dos adultos, em especial na Região Nordeste. Porém, sua expansão foi marcada por uma série de oposições e resistências concernentes à sua origem exógena e religiosa; à falta de experiência na área específica de educação dos adultos; a abrangência e metodologia; a distribuição de alimentos como mecanismo propagandístico e instrumento de conquista para adesão e permanência no programa; e sobretudo a seus altos custos.

Estas críticas ancoradas às acusações de improbidade no emprego dos recursos financeiros refletiram diretamente na possibilidade de obter novos empréstimos e doações. Além do que, como ressalta Paiva (2015), os recursos doados à Cruzada eram resultado de empréstimos-programa que tendiam a desaparecer, à medida em que as despesas com a educação de adultos fossem incorporadas ao orçamento da União.

Sobre os desafios enfrentados pela entidade desde sua implementação até sua progressiva extinção entre os anos de 1970 e 1971, Prestes e Madeira (2001), fazem uma análise completa das crises pelas quais a instituição passou, que incluem as tensões entre a Cruzada e a SUDENE, além de problemas internos relacionados à expansão e obtenção de financiamento. Os autores esclarecem que-a Cruzada ABC foi incapaz de resistir e de se adaptar às mudanças que se operaram na sociedade brasileira e conseqüentemente na nova proposta educativa do governo,

Na política brasileira se vivia um novo momento. A proposta do MOBRAL já correspondia a uma nova fase histórica da ditadura militar – o golpe dentro do golpe. Mesmo tendo sido um programa que teve vultuosas doações tomadas de empréstimo à AID, mesmo tendo sido reconhecida como entidade de utilidade pública pela Presidência da República, governos estaduais e municipais, a Cruzada de Ação Básica Cristã mostrou-se incapaz de sobreviver nas novas circunstâncias da evolução da formação social brasileira (PRESTES; MADEIRA, 2001, p. 149).

O encerramento das atividades delineou-se, no final de 1970, quando Pierre Dubose, um dos principais mentores e mandatários, foi demitido e obrigado a retornar aos EUA. Embora Jule Christian Spach, um importante líder da ABC, tenha assumido a presidência, o programa já estava designado a extinguir-se, uma vez que em 1971 o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL (criado pela Lei nº 5.379 de 15/ 12/1967), oficializou-se como programa executor de educação de adultos em todo território nacional.

No capítulo a seguir nos propomos a analisar o conteúdo didático do programa, a fim de evidenciar as representações político-ideológicas e as influências de origem missionária evangélica na proposta educacional do programa.

4 ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES IDEOLÓGICAS E PRINCÍPIOS POLÍTICOS PRESENTES NO MATERIAL DIDÁTICO DA CAMPANHA

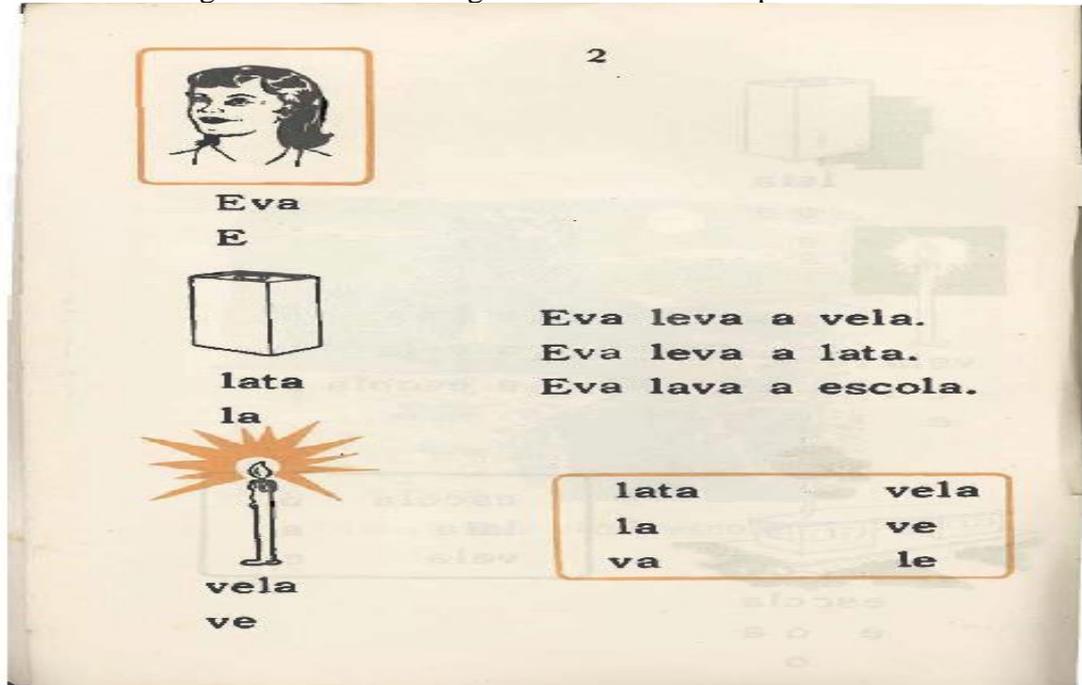
O ponto forte da Cruzada ABC foi a produção e a distribuição do material didático, para a alfabetização e a pós-alfabetização. A Cruzada possuía uma editora própria denominada Cruzada ABC, com sede na cidade do Rio de Janeiro, antigo Estado da Guanabara; o material produzido pela editora era impresso por uma gráfica alugada em Recife - PE, e distribuído gratuitamente aos milhares, em suas áreas de atuação. No ano de 1966 foram lançadas, em caráter experimental, as primeiras edições do material didático. A partir de 1967 com uma maior tiragem, foram publicadas e distribuídas as edições revisadas das cartilhas e livros correspondentes a cada fase do programa, com o respectivo caderno de exercícios e manual do Professor: Fase 1- o material” Quero Vencer”, composto pela Cartilha ABC de alfabetização; Fase 2 - livros “Aprender e Vencer” (Estudos Sociais) e “Conhecendo o Brasil” (Linguagem); Fase 3- publicação “Família, Comunidade e Trabalho” (Linguagem, Estudos Sociais e Ciências); Fase 4- Livros: “O Brasil e o Mundo” (Geografia e História do Brasil), “O Homem de o saber” (Estudos Sociais e Ciências), e “Paisagens e Tipos do Brasil”(linguagem); Fase 5- publicação “O Mundo e o Homem” (Linguagem, história, geografia, Estudos Sociais e Ciências).

A princípio, a Cruzada utilizou o *Método Laubach*, desenvolvido pelo missionário protestante norte americano Frank Charles Laubach (1884-1970), porém após receber várias críticas e ser considerado ineficaz por não ter sido elaborado a partir das condições concretas da clientela atendida, a Cruzada adotou novo método elaborado em conjunto com uma equipe de técnicos da SUDENE e do Instituto Linguístico de Verão⁶. Foi realizada uma pesquisa sobre o universo vocabular nordestino, visando adequar as técnicas de alfabetização ao contexto sociocultural vivenciado pelos adultos analfabetos. A fim de ajustar critérios linguísticos e sociais ao sistema de leitura e escrita, a Cruzada empenhou-se em relacionar esta aprendizagem com aos valores e estruturas sociais considerados pertinentes ao homem, tais como: Família, Trabalho, Comunidade, Saúde, Religião, Patriotismo,-entre outros.

⁶ O Instituto Linguístico de verão, atualmente SIL International é uma organização não governamental de inspiração cristã evangélica com sede na cidade de Dallas, Texas- EUA, fundada em 1934 pelo ministro da Igreja Presbiteriana William Cameron Townsend. De acordo com o site institucional da organização, seu objetivo principal é o estudo, desenvolvimento e documentação de línguas, em especial as minoritárias, com a finalidade de expandir o conhecimento linguístico, promover a alfabetização e traduzir a Bíblia cristã (ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL LINGUISTICA – SIL BRASIL, 2022).

A figura a seguir pertence à Cartilha ABC para adultos, que se refere à primeira fase do programa. Essa figura ilustra o método de alfabetização utilizado inicialmente pelo programa, denominado método Laubach.

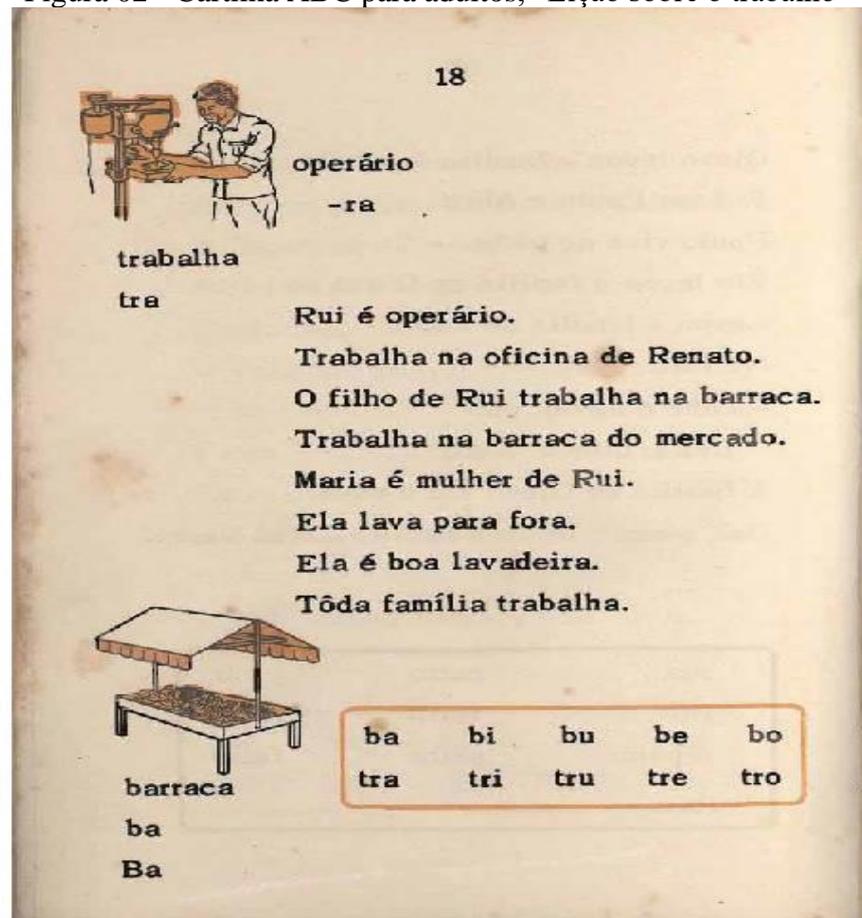
Figura 01 - Método: Figura da Cartilha ABC para adultos



Fonte: "Cartilha ABC para adultos" (1967)

Por meio de nossa análise identificamos que todo o aparato de livros, cadernos e manuais de instrução dos professores alfabetizadores estabeleceram uma metodologia fundamentada na mobilização da comunidade em prol dos valores cristãos e da ideologia liberal como trabalho, civismo, democracia e progresso, como se pode verificar nas figuras a seguir.

Figura 02 - Cartilha ABC para adultos, “Lição sobre o trabalho”



Fonte: “Cartilha ABC para adultos” (1967)

O conteúdo das lições desde a alfabetização até as fases posteriores é permeado pela temática, Família, Deus, Pátria e Trabalho.

4.1 Patriotismo, exaltação da pátria e forças armadas

Nas publicações do material didático referente às cinco fases do programa, a temática, Pátria, Nação, Patriotismo e Forças Armadas se faz presente. Este aspecto é explorado desde as primeiras palavras utilizadas no método de alfabetização da Cruzada até nos textos das lições de História do Brasil e Estudos Sociais das fases posteriores do programa. A seguir, apresentamos algumas das figuras e conteúdo didático que evidenciam a postura de enaltecimento e exaltação da Pátria, bem como das Forças Armadas do Brasil.

Figura 03- Cartilha ABC para adultos “Lição sobre o serviço militar”

55

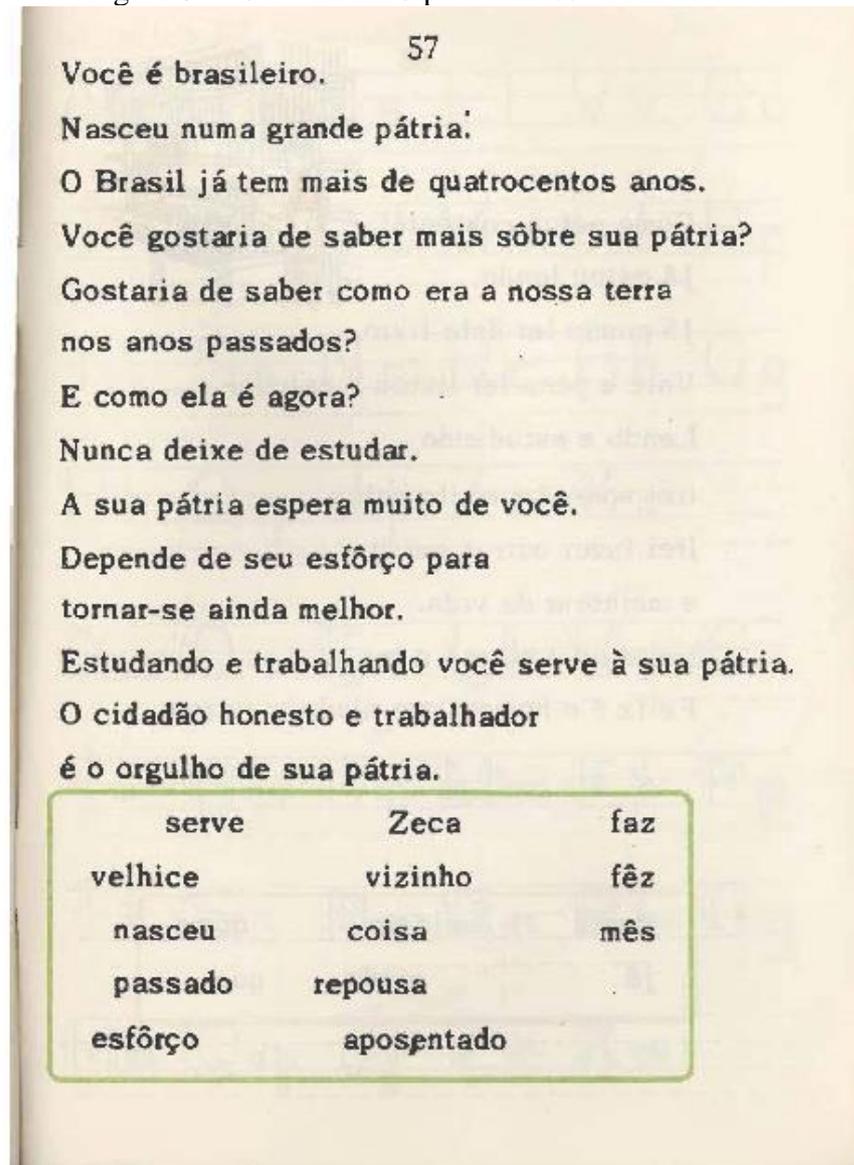


O filho de Mário tem dezoito anos.
 Alistou-se para o serviço militar.
 O médico já marcou o exame de saúde.
 O filho de Mário será um soldado exemplar.
 É educado e não tem vícios.
 É estudioso e trabalhador.
 Êle está muito contente porque vai ser militar.
 O serviço militar é um dever de todo cidadão.
 A pátria precisa das Fôrças Armadas.

exame	serviço	militar
exemplar	marcou	exemplar
próximo	porque	servir
táxi	fôrças	trabalhador
xícara		

Fonte: “Cartilha ABC para adultos” (1967)

Figura 04 - Cartilha ABC para adultos “Tema: a Pátria”



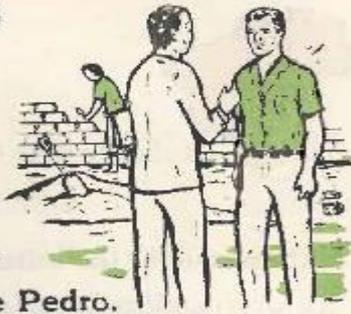
Fonte: “Cartilha ABC para adultos” (1967)

Analisando o conteúdo das publicações, observa-se recorrentemente a idealização da Pátria e, essencialmente, as Forças Armadas, como uma entidade superior, da qual todos os cidadãos devem seu esforço e engajamento. Aos alunos é feito o apelo aos estudos e ao serviço militar, uma vez que é difundida a ideia de que o progresso do país depende do empenho e do trabalho honesto de cada cidadão. Frases como “A sua pátria espera muito de você”, “O cidadão honesto e trabalhador é o orgulho de sua pátria”, entre várias outras que aparecem nos materiais didáticos revelam que além da intenção de educar e instruir, o programa foi elaborado com a missão de converter o indivíduo conformando-o ao projeto de Nação almejado pelo Governo Militar.

Em algumas das lições dos livros “Quero vencer”, “Família, Comunidade e Trabalho”, “Conhecendo o Brasil”, entre outros, fala-se em sindicatos, direitos iguais, liberdade de voto e democracia.

Figura 05 - Cartilha ABC para adultos “Tema: o sindicato e o trabalhador”

45

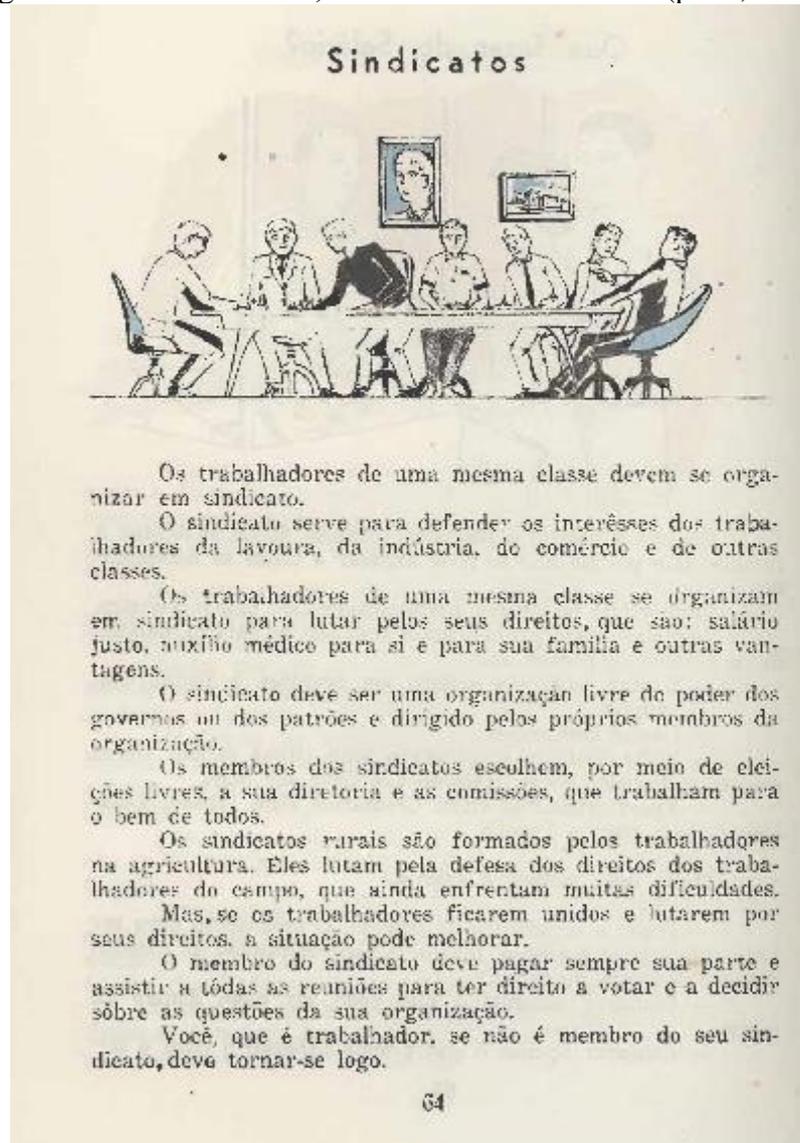


André é um nôvo pedreiro.
 Ontem recebeu a visita de Pedro.
 Pedro o procurou para falar do sindicato.
 André vai ser sócio do sindicato.
 O sindicato é para o trabalhador.
 Pelo sindicato o trabalhador recebe
 assistência médica, e legal.
 O sindicato procura a melhora do trabalhador.
 O presidente de um sindicato deve ser
 honesto, trabalhador e democrata.

visita	pedreiro	dre
precisa	procurou	pro
meses	trabalhador	tra
quase	criar	cri

Fonte: “Cartilha ABC para adultos” (1967)

Figura 06 - Livro “Família, Comunidade e Trabalho” (p. 64, Fase 03)



Fonte: “Família Comunidade e Trabalho” (1968)

No entanto, estes materiais foram publicados e distribuídos entre os anos de 1967 e 1968, justamente no período de endurecimento do Regime e decretação do Ato Institucional nº 5, considerado o ato normativo mais autoritário de todos os outros atos institucionais criados no governo civil-militar. Como vimos anteriormente no item 2.2 deste trabalho, o AI -5 autorizava o presidente da República, em caráter excepcional, sem a necessidade de decisão judicial, cassar mandatos de deputados federais, estaduais e vereadores, suspender direitos políticos de qualquer cidadão; proibiu manifestações populares que fossem consideradas de caráter político ou subversivo; suspendeu o direito de *habeas corpus* (nos casos de crimes políticos contra a segurança nacional, a ordem econômica e a economia popular); e impôs a censura prévia para jornais, revistas, livros, peças de teatro e músicas. O período foi marcado pela censura, vigilância, prisões arbitrárias e desaparecimentos de estudantes, jornalistas,

ativistas, opositores e sindicalistas. Analisando o conteúdo das publicações concomitantemente ao movimento histórico, o que se observa no material didático da Cruzada é a dissimulação do contexto político social, a alienação perante a realidade do quadro de institucionalização e legitimação da Ditadura.

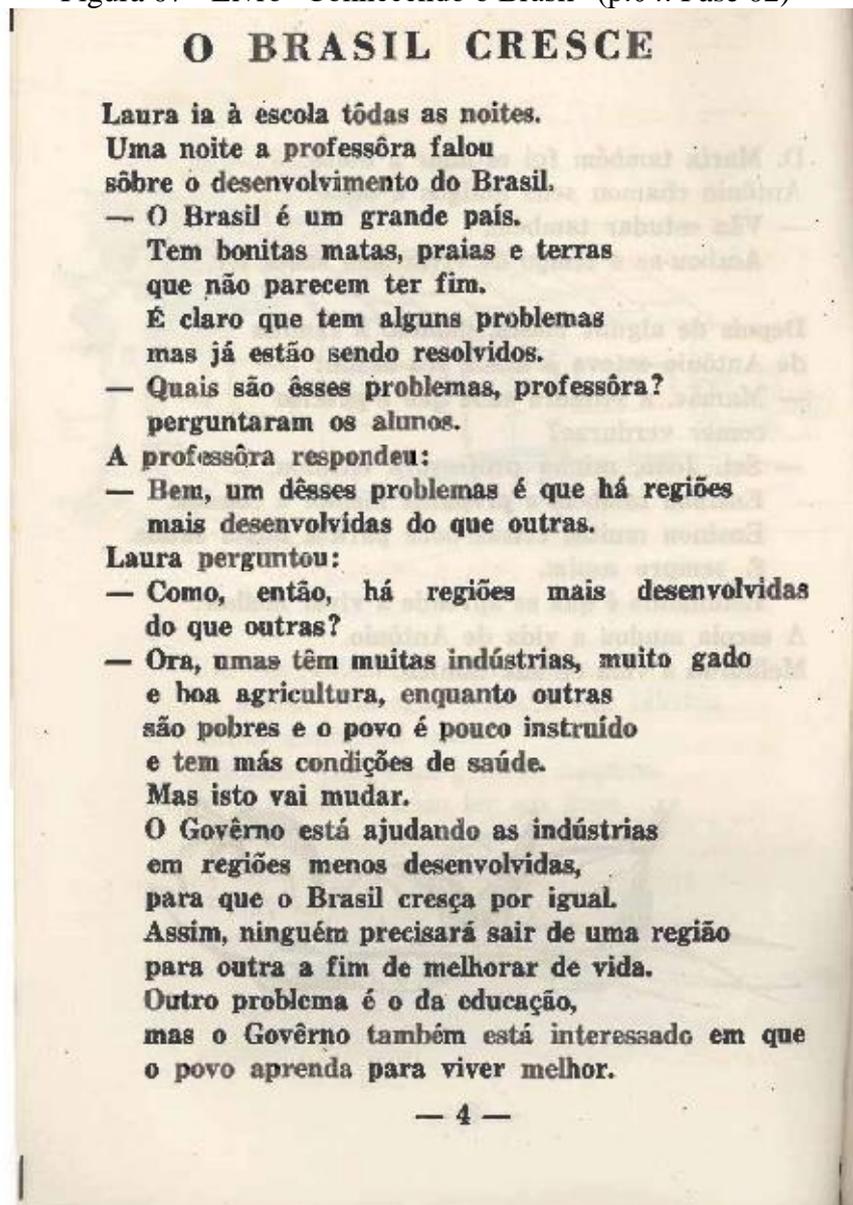
No livro “O mundo e o homem”, a lição sobre história do Brasil traz a seguinte versão para o golpe de 1964,

[...] Para o período seguinte foi eleito Jânio Quadros, que só governou sete meses, porque renunciou ao mandato. Os ministros militares manifestaram-se contra a posse do vice-presidente, João Goulart. Houve nova crise. Por fim João Goulart assumiu o governo adotando o sistema chamado parlamentarismo. Depois, consultada a nação por um plebiscito, o povo manifestou-se favorável a volta do presidencialismo. Durante esse período eram constantes as agitações, que transformavam a vida nacional. As Forças Armadas e os governadores de vários estados iniciaram uma revolução em 31 de março de 1964. À tarde do dia 1º de abril o presidente João Goulart deixou o governo. Assumiu a presidência, eleito pelo Congresso, o marechal Humberto Castelo Branco, na forma de um Ato Institucional decretado pelo Comando Revolucionário. Antes de deixar o governo, o presidente Castelo Branco promulgou nova Constituição em 24 de janeiro de 1967 (CRUZADA, ABC, 1968, p. 57-58).

Podemos observar que a publicação intitula o movimento das Forças Armadas como “Comando Revolucionário”. Sobre este cenário, Germano (2011), aponta que, em que pese a força das armas, o Estado Civil-Militar necessitava da adesão de parte dos intelectuais, das camadas médias e das massas populares. Segundo o autor, desta busca de bases de legitimação surgiram os apelos constantes à democracia e à liberdade, enquanto estas eram duramente golpeadas pelo próprio Estado Militar, e o discurso favorável à erradicação do analfabetismo e expansão da educação escolar enquanto na prática o setor da educação básica era penalizado com forte repressão política, insuficiência e até mesmo redução das verbas consignadas no orçamento da União.

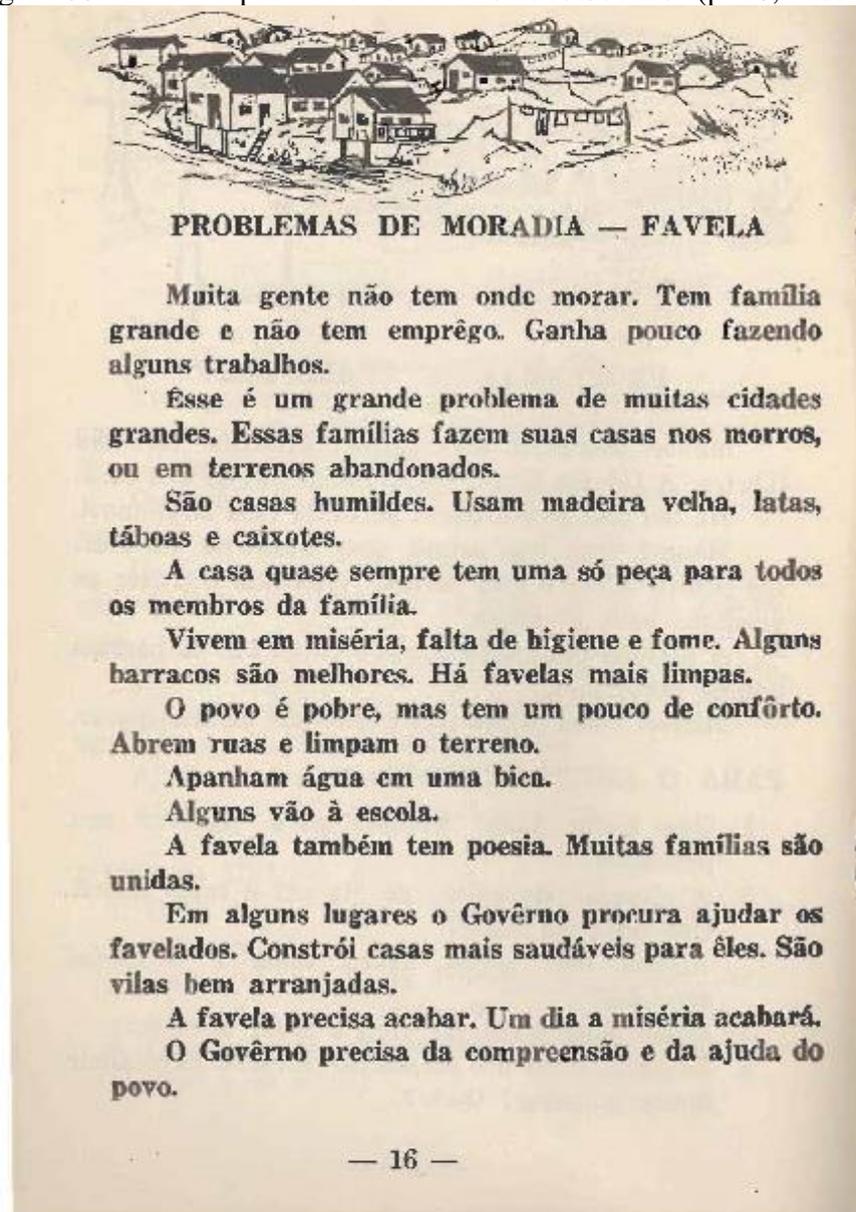
Nesta empreitada de alinhamento ao regime, o material da Cruzada assume a tarefa propagandística de divulgação da imagem de um país forte e soberano, que apesar das adversidades está trabalhando incessantemente para resolver os problemas. Essa tônica de governo “salvador da Nação e da Democracia” se fez presente nas lições do programa como podemos perceber nas ilustrações e trechos selecionados do material didático. O conteúdo transmite uma visão otimista, pacífica e fragmentada da realidade do país, sobre a qual não há espaço para conflitos e contradições.

Figura 07 - Livro "Conhecendo o Brasil" (p.04. Fase 02)



Fonte: "Conhecendo o Brasil" (1967)

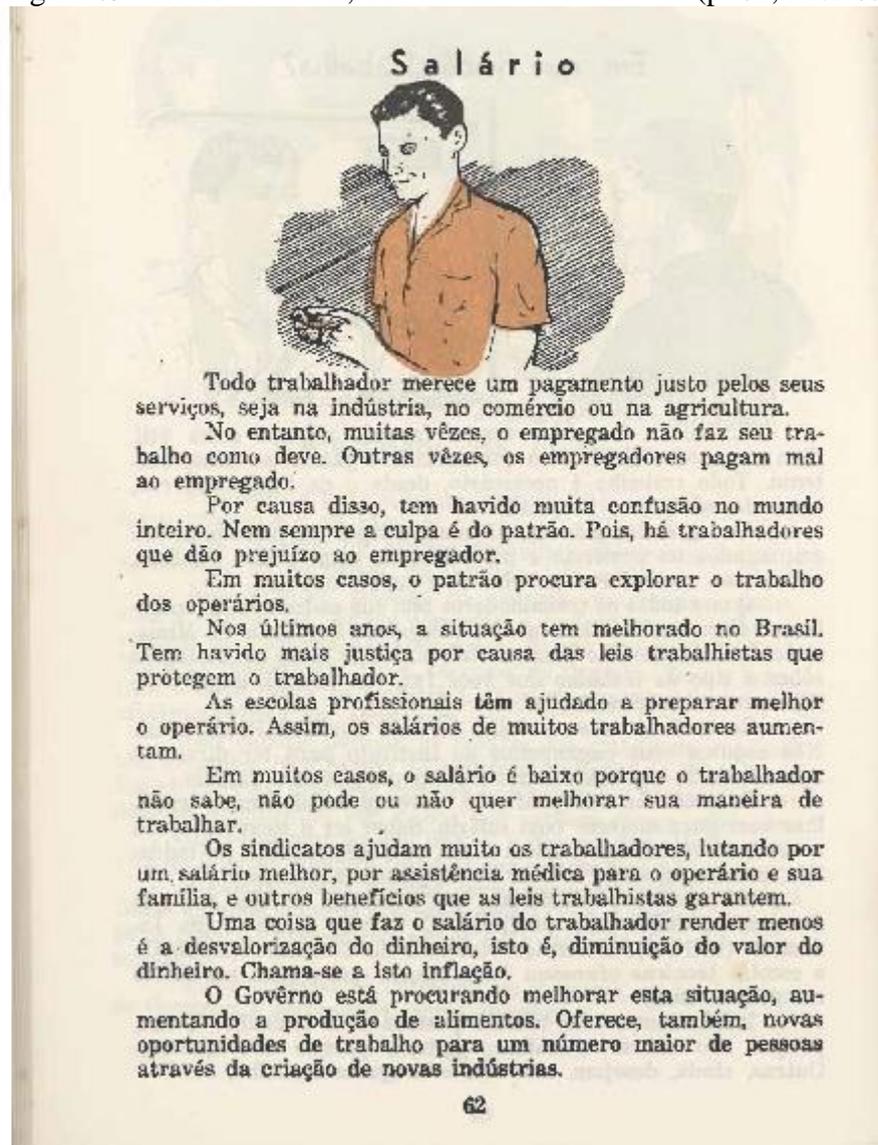
Figura 08 - Livro “Aprender e vencer: Estudos Sociais” (p. 16, Fase 02)



Fonte: “Aprender e vencer: estudos Sociais” (1967)

Grande parte da temática das lições busca relacionar o homem adulto ao desenvolvimento econômico e social, disseminando a ideia de que seu progresso dependeria quase que exclusivamente de seu empenho pessoal de estudar e trabalhar. A lição, Salário, do livro, Família Comunidade e Trabalho, evidencia esta intenção, declarando que “Em muitos casos, o salário é baixo porque o trabalhador não sabe, não pode ou não quer melhorar sua maneira de trabalhar” (CRUZADA, 1968, p. 62). A lição completa está ilustrada na Figura 09 a seguir.

Figura 09 - Livro “Família, Comunidade e Trabalho” (p. 62, Fase 03)



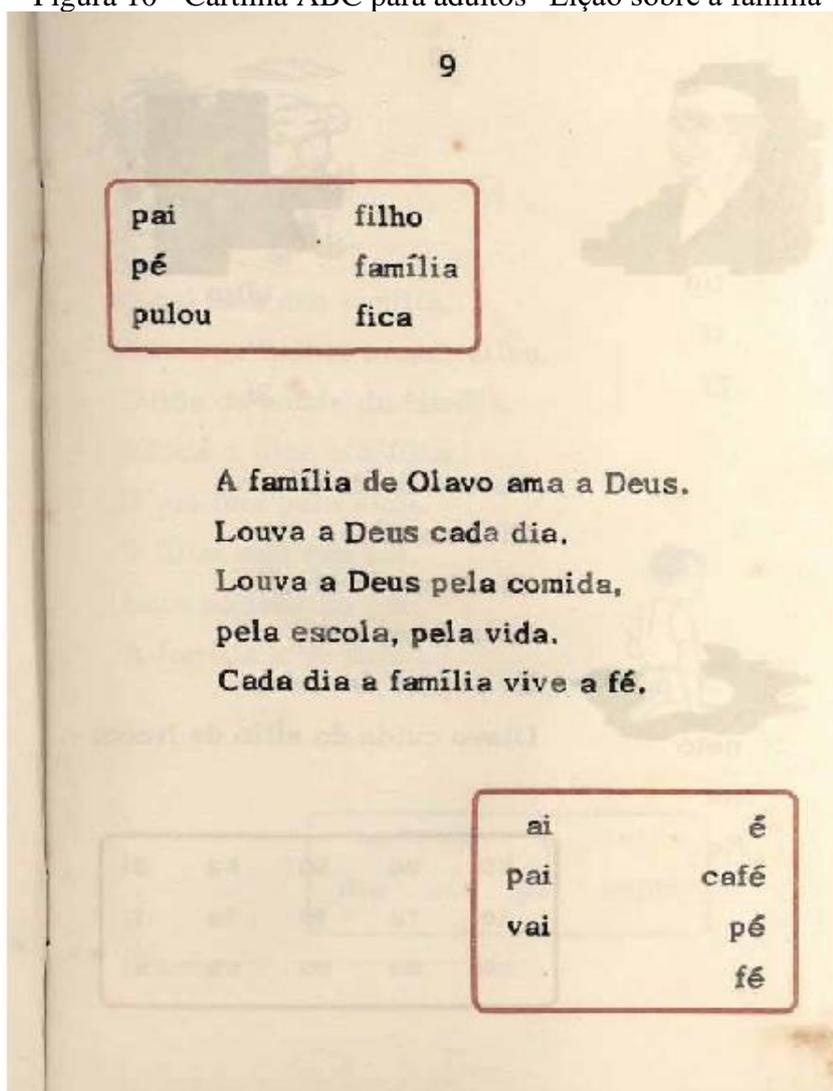
Fonte: “Família Comunidade e Trabalho” (1968)

Constatamos que a grande maioria dos textos e lições seguem o mesmo roteiro: primeiramente se apresenta o que chamamos de “situação-problema”, como desemprego, falta de moradia e saneamento público, entre outras, para em seguida chamar a atenção do aluno no sentido de envolvê-lo na busca de soluções, ou apresentando condutas e atitudes a serem tomadas por ele individualmente ou no âmbito comunitário. O final do texto é destinado à propaganda do governo; o encerramento da lição conta com o recorrente bordão “o governo está trabalhando para resolver a situação”, “o governo está procurando melhorar essa situação”, “o governo está preocupado com o cidadão”. Neste enredo, se mistura o real e o ideal, para inculcar nos alunos a ideia de que, frente aos problemas e dificuldades enfrentadas pela Nação, o que falta é a atitude e empenho do indivíduo e sua comunidade, pois o governo já fez ou está fazendo sua parte.

4.1.1 Religião e protestantismo missionário

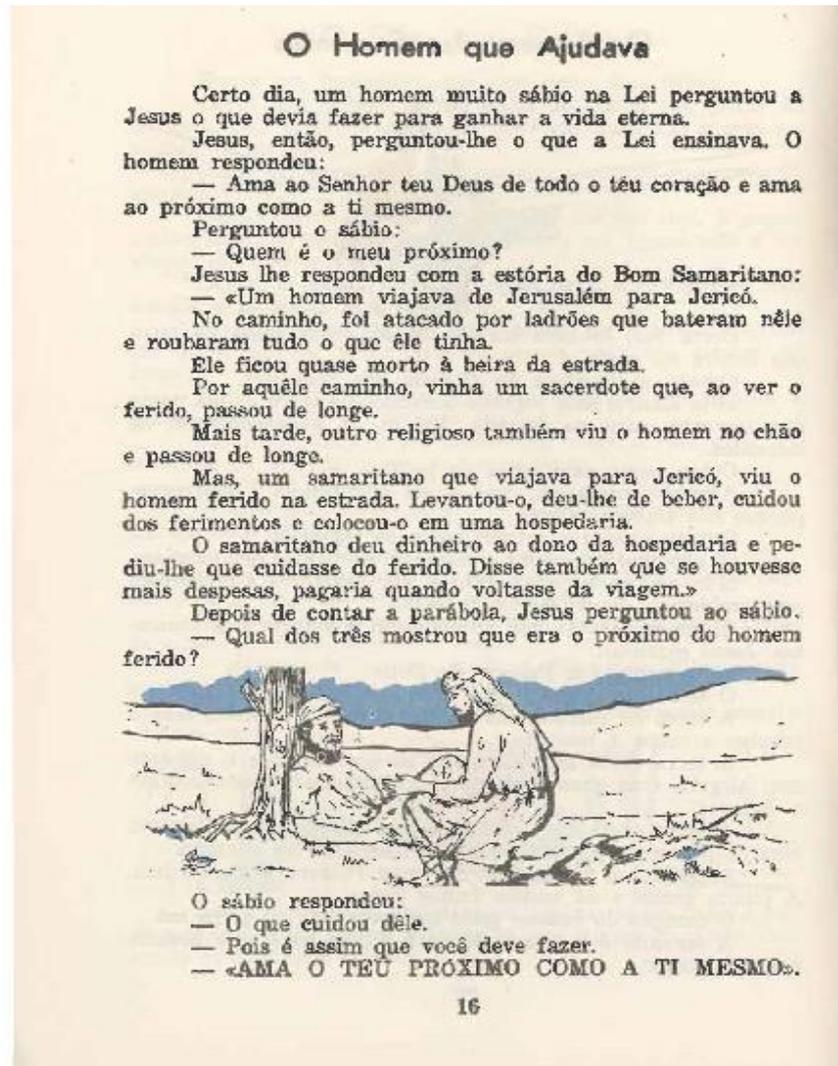
Conforme destacamos no item 3.1 deste trabalho, a Cruzada ABC foi um movimento educacional criado sob a égide do protestantismo evangélico de missão e em estreita cooperação com o regime militar de 1964. Pela análise do material didático e publicações do programa, evidenciamos a propagação dos valores religiosos cristãos, numa ação concomitantemente educativa e evangelizadora. Parte do conteúdo das lições contém parábolas, provérbios e passagens bíblicas. E enfatizam a importância da religião nos diversos aspectos da vida do indivíduo, desde o casamento à criação dos filhos. Como podemos constatar nas figuras 10 e 11, tanto na Cartilha ABC, quanto nos livros das fases posteriores do programa, há uma estreita vinculação entre o conteúdo próprio da alfabetização e de diferentes áreas do saber, com lições da temática religiosa e evangelizadora.

Figura 10 - Cartilha ABC para adultos “Lição sobre a família”



Fonte: Cartilha ABC para adultos (1967)

Figura 11 – Livro “Família, Comunidade e trabalho” (p. 16, Fase 03)



Fonte: “Família Comunidade e Trabalho” (1968)

Apesar de mencionar em seu material didático (Figura 12) o “Respeito às Crenças”, e de declarar que o homem é livre para escolher a sua religião, não identificamos em nenhuma das publicações da Cruzada outra alternativa religiosa ou de crença que não fosse a vertente cristã. O que corrobora com a posição de Alves (2005), de que, o protestantismo é uma instituição desprovida de flexibilidade e que tal tendência religiosa não admite interpretações divergentes da fé.

Figura 12 - Livro “Família Comunidade e trabalho” (p. 57, Fase 03)



Fonte: “Família Comunidade e Trabalho” (1968)

Na apresentação das lições se misturam conteúdos catequizadores com de outras áreas dos saberes como linguagem e estudos sociais. Em muitas das publicações não há uma delimitação clara entre as diferentes áreas, combinando-se, assim aspectos relacionados às ciências humanas e à doutrinação religiosa.

Figura 13 - Cartilha ABC para adultos, “Tema: religião e fé”

42

Nossa cidade tem muitas igrejas.
 A maior do bairro é a matriz.
 Gosto de ouvir o sino da matriz
 ao anoitecer.



Há cidades com uma só igreja.
 Quase sempre fica numa praça.

Nem tôdas as igrejas têm sino ou cruz.
 Porque cada religião tem sua igreja.
 A igreja é o símbolo de união para o bem.
 Lá todos oram, mas se pode orar em todo o lugar.
 Alí ouvimos a palavra de Deus: “Amai-vos
 uns aos outros”.
 Devemos ajudar uns aos outros.
 E amar aos outros como a nós mesmos.

religião	igrejas	gre
união	cruz	cru
	palavra	vra

Fonte: Cartilha ABC para adultos (1967)

4.1.2 Visão do analfabeto

Em seu material didático, a Cruzada tratou o analfabetismo como sinônimo de marginalização, reforçando o estigma do analfabetismo considerado “mal”, “atraso” e a imagem do analfabeto como um indivíduo “descrente” e “conformado”, o que inviabilizaria o sucesso dos programas educativos o progresso econômico do país. Em comparação com os pressupostos teóricos dos movimentos de educação anteriores, Paiva esclarece que,

À imagem do homem do povo explorado, ela opunha sua concepção do homem marginalizado pelo sistema como um “parasita econômico”, incapaz de produzir e de ser economicamente útil à Nação; ao homem do povo criador de cultura, opunha uma

concepção do homem do povo carente de cultura; a ideia de que o homem explorado deve ser tornado consciente de sua situação social e econômica e de suas causas, ela opunha a ideia de integração do homem do povo na multidão a fim de que ele colaborasse no esforço de desenvolvimento do sistema social e econômico vigente (2015, p. 298).

O material didático, equivocadamente, atribui causalidade da ascensão social à escolaridade, sem se atentar para fatores estruturais antecedentes e intervenientes. Uma visão ingênua e manipuladora de se considerar a educação como solução perante as mazelas sociais. Sobre este aspecto Prestes e Madeira (2001, p. 103), constataam que,

[...] transplante de ideias econômicas e ideológicas dos princípios liberais conjugados a uma moral cristã. Percebe-se a presença de certas ideias básicas de uma etapa mais desenvolvida do capitalismo, ainda não atingida pelo Brasil, e menos ainda pelo Nordeste, misturados a conceitos de racionalidade técnica e de eficiência administrativa. De fato, tratava-se de uma típica transposição de ideias de uma para outra realidade social e histórica diferentemente estruturadas.

Considerando o contexto político e o controle ideológico das massas, os autores salientam que a Cruzada contava com o benefício de poder propagar ideias que não seriam colocadas em prática, “uma vez que o próprio movimento servia aos interesses do novo regime político, como um mecanismo de cooptação ideológica dos analfabetos ou semi-alfabetizados” (PRESTES; MADEIRA, 2001 p. 103-104).

Em nossa análise do material didático, identificamos a perspectiva própria dos grupos missionários cristãos de tirar o analfabeto de sua inércia e conformismo e guiá-lo rumo ao progresso e desenvolvimento pessoal. Como podemos observar nas figuras a seguir.

Figura 14 - Livro “Aprender e vencer: Estudos sociais” (p 03, Fase 02)



PROFISSÕES

Joaquim é analfabeto. Nunca foi à escola. Ele é trabalhador, mas não tem uma profissão. Ele quer trabalhar, mas não acha emprego. Ele não pode trabalhar em fábricas. Não sabe ler.

Joaquim tem família grande.

Ele quer melhorar de vida. Quer um emprego certo.

As fábricas precisam de operários, mas Joaquim não pode trabalhar em fábricas. Não sabe ler.

Sem saber ler é difícil aprender uma profissão.

Sem uma profissão é difícil melhorar.

PARA O GRUPO DECIDIR:

1. Por que Joaquim não tem emprego certo?
2. Que profissões Joaquim poderia aprender se tivesse oportunidade?
3. Que deveria Joaquim fazer primeiro?
4. Digam alguns tipos de operários de que as fábricas precisam.
5. Há escolas profissionais onde você mora?

— 3 —

Fonte: “Aprender e vencer: estudos Sociais” (1967)

Figura 15 - Livro “Conhecendo o Brasil” (p. 01, Fase 02)



Fonte: “Conhecendo o Brasil” (1967)

Conforme consta nas lições, o programa transmite a mensagem de que ao ser alfabetizado o aluno conseqüentemente teria a vida mudada, poderia conseguir um emprego melhor, e ganharia mais por ter uma profissão. Esta conduta revela a utilização de ideias liberais e progressistas para dissimulação e até mesmo ocultação da realidade vivenciada nas regiões em que a Cruzada atuou, uma vez que as características estruturais da Região Nordeste não eram propícias à absorção de uma mão de obra semiqualficada.

Uma pesquisa realizada na cidade de João Pessoa (PB), pelo professor Bill Herzog em parceria com o próprio departamento de pesquisa da Cruzada, revelou que nos cursos de alfabetização a grande maioria dos alunos não tinha emprego e permaneceram na mesma condição, dentre os empregados; a maior parte não necessitava de leitura ou escrita em seus

trabalhos, tampouco haviam percebido qualquer aumento salarial em função dos conhecimentos adquiridos no curso oferecido pela ABC.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final de nossa análise pretendemos contribuir para ampliação das pesquisas no campo da educação de adultos e propor novos questionamentos relacionados ao analfabetismo no país. As fontes documentais, aliadas aos estudos acadêmicos de autores que tratam da história da educação de adultos, embasaram nossa investigação e possibilitaram a identificação e a análise crítica das representações ideológicas presentes nas ações da Cruzada ABC.

Como movimento educacional baseado no protestantismo evangélico missionário, evidenciamos no conteúdo programático da Cruzada ABC, a propagação dos valores religiosos cristãos, numa ação concomitantemente educativa e evangelizadora. Todo aparato de livros, cadernos e manuais de instrução dos professores alfabetizadores estabeleceram uma metodologia fundamentada na mobilização da comunidade em prol da doutrina cristã, e da ideologia liberal inspirada em valores como trabalho, civismo, democracia e progresso.

Os ideais de Nação e democracia, contrastam com o contexto político e social da ditadura civil-militar instaurada, nas publicações da Cruzada é veiculada a ideia de que o país vivia em ordem, e que o progresso dependeria quase que exclusivamente do empenho pessoal de cada indivíduo, do seu trabalho honesto, bem como do cumprimento de suas obrigações perante a comunidade.

Nessa empreitada de alinhamento ao regime, o material da Cruzada assume a tarefa propagandística de divulgação da imagem de um país forte e soberano, que apesar das adversidades está trabalhando incessantemente para resolver seus problemas. O conteúdo transmite uma visão otimista, pacífica e fragmentada da realidade do país, sobre a qual não há espaço para conflitos e contradições.

Diante destas constatações, salientamos a importância deste estudo, pelo qual conseguimos explicitar as estratégias de alienação e conformação lançadas sobre a educação de adultos durante o Governo Civil-Militar. E também deixar a sugestão para estudos posteriores e complementares, pois faz-se necessário a análise crítica deste contexto e a problematização da relação Estado, Educação e Religião.

Tendo a seu favor o cenário político e social do Golpe de 1964, a Cruzada se consolidou como o principal programa de educação de adultos, na segunda metade da década de 1960, em especial na Região Nordeste. Porém, sua expansão foi marcada por uma série de oposições e resistências concernentes à sua origem exógena e religiosa; à falta de experiência na área específica de educação de adultos; a abrangência e metodologia; a distribuição de alimentos como mecanismo propagandístico e instrumento de conquista para adesão e

permanência no programa; e sobretudo a seus altos custos. Não conseguindo obter o financiamento necessário à manutenção do programa, o encerramento das atividades delineou-se, no final de 1970, uma vez que em 1971 o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL (criado pela Lei nº 5.379 de 15/ 12/1967), oficializou-se como programa executor de educação de adultos em todo território nacional.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. **Dogmatismo e tolerância**. São Paulo: Loyola, 2004. 73 p.
- ALVES, R. **Religião e repressão**. São Paulo: Loyola, 2005. 344 p.
- ANDRADE, R. **Teoria do capital humano e a qualidade da educação nos estados brasileiros**. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/25425>>. Acesso em: 16 maio 2022.
- ANDREOTTI, A. L. **A administração escolar na era Vargas e no nacional-desenvolvimentismo (1930-1964)**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p. 102-123, ago. 2006 – ISSN: 1676-2584.
- ARANHA, M. L. A. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARAÚJO, J. D. de. **Inquisição sem fogueiras**. Rio de Janeiro: ISER, 1985.
- ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE LINGUISTICA – SIL BRASIL, 2022. Disponível em: <silbrasil.org.br> Acesso em: 30 maio. 2022.
- BACELLAR, C. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 23-79.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal** 2.ed. São Paulo: Hicitec, 1997.
- BEISIEGEL, C. R. **Estado e educação popular**, Brasília: Líber Livro, 2004.
- BENJAMIN, W. **Magia e Técnica, Arte e Política**. Obras Escolhidas, v.1. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de Sociologia do Conhecimento**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1993. p. 79-80. (247p).
- BICCAS, M. S. **A História da Escolarização de Adolescentes e Adultos no Brasil (1870-1950)**. 2018. 200f. Tese (Livre Docência), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/325/tde-24072019-092811/publico/BiccasMaurilaneLD.pdf>> Acesso em: 30 abr. 2021.
- BRANDÃO, C. R. **Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 57a reimp. Da 1a ed. de 1981.
- BRASIL. Constituição política do Império do Brasil (1824). Brasília, DF: Casa Civil, 1824. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 27 abr. 2021.
- BRASIL, Constituição (1934). Constituição da República Federativa do Brasil de 1934. Brasília, DF: Senado Federal, 1934. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 01 maio. 2021.

CÉSAR, C. Estado de Poesia, In: CÉSAR, C. **Estado de poesia**. São Paulo: Urban Jungle, 2015, 1 CD. Faixa 7.

CHIAVENATO, I. **Gestão de Pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus: 1999.

COELHO, L. R. **Educação de Jovens e Adultos**: as ações do MOBREAL no município de Patos de Minas/MG (1970/1980). 2007. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. 2007. Disponível em: <<http://repositorio.ufu.br/handle/123456789/14095>>. Acesso em: 02 maio. 2021.

CRUZADA ABC. **Aprender e vencer**: estudos Sociais. 3. ed. Recife: Cruzada ABC, 1967

CRUZADA ABC. **Cartilha ABC** para adultos. 2. ed. Recife: Cruzada ABC, 1967.

CRUZADA ABC. **Conhecendo o Brasil**. 3. ed. Recife: Cruzada ABC, 1967.

CRUZADA ABC. **Família Comunidade e Trabalho**. 2. ed. Recife: Cruzada ABC, 1968.

CRUZADA ABC. **O Mundo e o Homem**. Edição experimental. Recife: Cruzada ABC, 1968.

CRUZADA ABC. **Projeto de Alfabetização Funcional e Educação Continuada**. Recife, janeiro/1969, p. 2. s. n. t.

DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO. Uberlândia: Procuradoria Geral do Município de Uberlândia, 31, n. 5692, ago. 2019.

DIAS, Z. **AS IGREJAS PROTESTANTES/EVANGÉLICAS E O GOLPE CIVIL-MILITAR DE 1964**. Interações: Cultura e Comunidade, v. 9, n. 15, jan./jun. 2014, p. 29-37, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais Uberlândia Minas Gerais, Brasil. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313031807004>>. Acesso em: 01 out. 2021.

FÁVERO, O. Movimento de educação de base – MEB. In: Oliveira.; DUARTE, A.M.C.; VIERA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

FÁVERO, O. **Paulo Freire**: Primeiros tempos. Revista em Aberto, Brasília, v. 26. n. 90, p. 47-62, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.emaberto.inep.gov.br>>. Acesso em: 07 maio. 2021.

FERRARO, A. R. **História inacabada do analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.

FERREIRA, J. A.; BITTAR, M. A. **EDUCAÇÃO E IDEOLOGIA TECNOCRÁTICA NA DITADURA MILITAR**. Cad. Cedes, Campinas, v. 28, n. 76, p.333-355, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp>>. Acesso em: 03 ago.2021.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GALVÃO, A. M. de O; SOARES, L. J. G. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliane Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (Org.). **Alfabetização de jovens e adultos**: em uma perspectiva de letramento. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 27-58.

GERMANO, J. W. Ordem e progresso: o discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 32, n. 18, p. 70-112, maio/agosto, 2008. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=563959964003>>. Acesso em: 01 ago. 2021.

GERMANA, J. W. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964/1985)**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GUARATO, M. **Alfabetização de Adultos: A Experiência do MOBREAL no município de Uberlândia-MG (1971-1985)**. Dissertação (Mestrado em Educação) -Programa de Pós – Graduação em Educação Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia – MG, 2001. 188 p.

GUIMARÃES, S; NOVAIS, G. S **ORIENTAÇÕES PARA ELABORAÇÃO DO MEMORIAL**. EXPERIÊNCIA DE FORMAR-SE PESQUISADOR/A, s.d, p. 2.

HABERT, N. **A Década de 70**: Apogeu e a Crise da Ditadura Militar Brasileira. São Paulo: Ática, 1996.

HADDAD, S; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.14, p. 108-130, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 04 mar. 2021.

LARROSA, J. B. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Trad. João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*. Jan./Fev.Mar./Abr. 2002. n. 19. p. 20-28.

LEITE, S. F. **O direito à educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil**: um resgate histórico e legal. 2013. 352 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: <**Erro! A referência de hiperlink não é válida.**> Acesso em: 10 maio. 2021.

LEMME, P. **Memórias de um educador**: Paschoal Lemme. v. 5, 2. ed. Brasília: INEP, 2004. 241 p.

LIMA JÚNIOR, J. F. de. **Protestantismo e golpe militar de 1964**: uma análise da Cruzada de Ação Básica Cristã. 2008. 121 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Pernambuco. Pró - reitoria Acadêmica. Programa de Mestrado em Ciência da Religião, Pernambuco, 2008. Disponível em <http://tede2.unicap.br:8080/bitstream/tede/301/1/dissertacao_jose_ferreira.pdf> Acesso em: 08 jul. 2021.

- MENDONÇA, A. G.; VELASQUES FILHO, P. **Introdução ao protestantismo no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002, 279 p.
- MENDONÇA, A. G. “**Protestantismo no Brasil e suas encruzilhadas**”. Revista Usp, São Paulo, n. 67. p. 48-67, set/nov. 2005. p. 50.
- PADEN, W. E. **Interpretando o sagrado: modos de conceber a religião**. São Paulo: Paulinas, 2001. 234 p.
- PAIVA, V. P. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. 7. ed. São Paulo: Loyola, 2015. 519. p.
- PAIVA, V.P. **Paulo Freire e o nacional desenvolvimentista**. São Paulo: Graal, 2000. 239. p.
- PRADO, M. L. **Educação de Jovens e Adultos: Um estudo acerca dos princípios políticos e pedagógicos que conduziram a proposta educacional do Movimento Brasileiro de Educação - MOBREAL (1967-1985)**. 2017. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia – MG, 2017. Disponível em: <<https://orcid.org/0000-0003-2326-5215>>. Acesso em: 13 maio. 2021.
- PRESTES, E. M. T.; MADEIRA, V. P. C. **Educação popular e contexto sócio-político: o caso da cruzada ABC**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2001. 194 p.
- REILLY, A. D. **História documental do protestantismo no Brasil**. São Paulo: Aste, 1985.
- RICCO, G. M. J. **Educação de Adultos - uma contribuição para seu estudo no Brasil**. São Paulo: Loyola, 1979. 130. p.
- ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. Petrópolis, Vozes, 1978.
- SALGADO, E. N. **Educação de jovens e adultos**. V, 1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.
- SCOUGLIA, A. C. **Educação de jovens e adultos: histórias e memórias da década de 60**. Brasília: Plano Editora, 2003.
- SCOCUGLIA, A. C. **Histórias inéditas da educação popular: do Sistema Paulo Freire aos IPMs da ditadura**. São Paulo: Cortez; 2. ed. João Pessoa: Universitária/UFPB; Instituto Paulo Freire, 2001. 176 p.
- WEREBE, M. J. G. **30 Anos Depois – Grandezas e Misérias do Ensino no Brasil**. São Paulo (SP): Ática, 1994.
- VENERANDO, G. F. **Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) em Uberaba/MG: primeiras aproximações**. 2014. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2015. Disponível em: <<http://www.uniube.br>>. Acesso em: 03 ago. 2021.

VIEIRA, D. G. **Método Paulo Freire, ou Método Laubach?** Disponível em: <<https://www.escolasempartido.org/blog/metodo-paulo-freire-ou-metodo-laubach>>. Acesso em: 01 set. 2021.