

História, Leitura e Escrita: Algumas reflexões sobre a história do analfabetismo no Brasil (1964 -1985).

Bianca Nogueira da Silva Souza*

“Os historiadores podem mostrar que os livros não se limitam a relatar a história: eles a fazem”

(Robert Darnton – O beijo de Lamourette, p. 419).

Construir e discutir conceitos são atividades inerentes ao ofício do historiador. O que não implica dizer que esse seja um papel de fácil desempenho, afinal, nenhum conceito fecha-se em si mesmo. Manejá-los exige, sobretudo, cuidado e precaução, pois carregam em suas construções as percepções de quem os produz, sujeitos movidos pela necessidade de oferecer respostas aos fenômenos sociais, e assim, compreender as relações humanas. O conceito reúne em si a diversidade da experiência histórica, adverte Reinart Koselck (2006), e por isso só poderá ser realmente experimentado por meio das definições do próprio conceito.

O conceito de *analfabetismo* no contexto brasileiro é constitutivamente polêmico, fluido e por isso passivo de análise. Por ter uma história, por ser construído na tensão entre grupos sociais, ele é dotado de uma instabilidade tanto na sua definição quanto na sua aplicação a um dado grupo ou categoria social. No Brasil, até na segunda metade do século XX, o analfabeto além de não possuir as habilidades do uso dos códigos de comunicação, era tido como um “sujeito incapaz de decidir por si mesmo nas esferas jurídica, econômica e política, que produz pouco e mal, não raramente é explorado, não tem condições de votar e ser votado, ou seja, um indivíduo com inúmeras limitações para exercer os direitos e deveres constitucionais”¹. Até meados dos anos 1980², a distinção feita entre os indivíduos que

* Doutoranda em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

E-mail: bia_nog@hotmail.com

¹ Declaração de Lourenço Filho, citada em PAIVA, 1983, p. 184.

poderiam participar efetivamente das questões políticas/sociais do seu tempo, se dava com base na escolarização do sujeito, ou seja, entre os “alfabetizados” e os “não alfabetizados”.

Analisando a história da educação no Brasil, em especial durante a ditadura civil-militar (1964 – 1985), percebo uma série de construções conceituais sobre os chamados analfabetos do período, isso moveu a esfera governamental a empreender uma série de ações para (e sobre) esses sujeitos históricos, passivos e ativos, na construção de inúmeras representações sociais sobre o período.

Neste texto, proponho uma reflexão sobre o programa federal de alfabetização de jovens e adultos criado pelo governo civil-militar no Brasil, o **Movimento Brasileiro de Alfabetização** (MOBRAL). Essa reflexão se dará, no entanto, a partir dos materiais didáticos que o próprio programa criou que serviria como base para a promoção da alfabetização em todo o país. A narrativa que constitui esses livros são produtos do seu tempo (CERTEAU, 2002), ou seja, estão imbuídos os aspectos ideológicos do regime e dessa forma traduzem em grande medida a construção conceitual do que é o analfabetismo no Brasil da época.

Nesse movimento faço uso da literatura produzida pelo MOBRAL como objeto e fonte de minhas pesquisas. Mas não só. Também a compreendo como campo produtor de conhecimento; lugar de saber-poder e também como um rico arquivo, no sentido empregado por Derrida (2001) e pelo escritor turco Orhan Pamuk (2011).

Mobral: Origem e evolução

Segundo Arlindo Lopes Correia, secretário executivo do MOBRAL, o movimento tem sua origem em 1965, quando Mario Henrique Simonsen (ministro da fazenda do Governo de Ernesto Geisel de 1974 a 1979), levou ao então Ministro Roberto Campos a sugestão de criar um setor de educação, encarregado de desencadear o processo de planejamento educacional do Brasil. O ministro Roberto Campos fixou a tarefa de realizar inicialmente um diagnóstico que apontou para déficits agudos de escolarização em todo país.

2 Em 1º de julho de 1985 foi promulgada a lei nº 7.332 que garante ao analfabeto o direito de voto, depois referendado pela constituição de 1988.

Ora, o resultado desse diagnóstico não trazia novidades para os gestores públicos de então. Ao contrário do que se possa imaginar, com base na construção argumentativa do referido secretário, o ineficiente quadro educacional no Brasil não era uma novidade, afinal desde os anos 1950 uma série de movimentos populares denunciava a marginalização de jovens e adultos no Brasil e promovia debates e campanhas de alfabetização em massa em diversos pontos do país.

Uma considerável historiografia brasileira foi (e tem sido) produzida problematizando esse trânsito entre os anos 1950 e 1964 e suas questões sociais, políticas e educacionais³. Esses trabalhos fazem um esforço no sentido de apresentar aos seus leitores como o analfabetismo era latente na sociedade brasileira, principalmente no Nordeste e como alguns projetos resultaram num salto quantitativo no índice de letrados⁴.

Esses projetos, nascidos no início dos anos 1950, estavam empenhados na promoção cultural dos jovens e adultos que compunham as camadas populares. Entretanto, é preciso ressaltar que, embora fizessem leituras aproximadas sobre o processo de conscientização promovido através da educação do povo, divergiam quanto à sua perspectiva da educação e de sua função social. Isso diferencia e caracteriza tais ações como educativas, mas também políticas. Eles representam um salto quantitativo nos indicadores de escolarizados no Brasil, resultado bem mais significativo do que os esforços empreendidos nos anos 1950.

³ Para mais detalhes sobre esses movimentos pró-alfabetização de jovens e adultos no período pré-golpe civil-militar destacamos: SOUZA, 2010 e PAIVA, 2003 apontados em detalhes na bibliografia.

⁴ Dentre os vários projetos, destaco: a) Maio de 1960 – Movimento de Cultura Popular, criado no Recife e depois expandido para outras cidades do interior de Pernambuco, quando Miguel Arraes tornou-se prefeito da capital e, na sequência governador do Estado; b) Fevereiro de 1961 – Campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, criada na cidade de Natal pelo prefeito Djalma Maranhão; c) Março de 1961 – Movimento de Educação de Base (MEB), criado pela Conferência Nacional dos Bispos no Brasil, apoiado por Jânio Quadros quando presidente da República; d) Março de 1961 – Centro Popular de Cultura (CPC), criado por Carlos Estevam Martins, Oduvaldo Viana Filho e Leon Hizman, na UNE, e difundido por várias cidades do Brasil pelas UNEs-Volantes; e) Junho de 1961 – Fundação da Promoção Social (FPS), organização ligada ao Serviço Social Contra o Mocambo e a outros órgãos do governo estadual, atuante na região do Grande Recife; f) Janeiro de 1962 – Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR), criada por profissionais recém-formados e oriundos da JUC (Juventude Universitária Católica) e por estudantes universitários; g) Campanha de Alfabetização da UNE, com base nos métodos de alfabetização de Paulo Freire; propagava o ensino popular na cidade do Rio de Janeiro; h) Dezembro de 1963 – Instituto de Cultura Popular (ICP) atuante no estado do Rio Grande do Sul; i) Janeiro de 1964 – Programa Nacional Alfabetização (PNA), que aplicaria o sistema Paulo Freire em todo o Brasil. Era a institucionalização do método.

O golpe de 1964, no entanto, freia essas ações. Taxadas de subversivas e alimentadores de um sentimento de revolta contra a nação esses projetos são cessados dando espaço para uma nova criação pautada nos novos moldes políticos vigentes.

A fim de atender as lacunas deixadas pelo golpe, O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi criado pela Lei nº 5.379 de 15 de dezembro de 1967, e propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando "conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida".

A metodologia utilizada pelo Programa de Alfabetização Funcional baseava-se em seis objetivos:

1. Desenvolver nos alunos as habilidades de leitura, escrita e contagem;
2. Desenvolver um vocabulário que permita o enriquecimento de seus alunos;
3. Desenvolver o raciocínio, visando facilitar a resolução de seus problemas e os de sua comunidade;
4. Formar hábitos e atitudes positivas, em relação ao trabalho;
5. Desenvolver a criatividade, a fim de melhorar as condições de vida, aproveitando os recursos disponíveis;
6. Levar os alunos: a) a conhecerem seus direitos e deveres e as melhores formas de participação comunitária; b) a se empenharem na conservação da saúde e melhoria das condições de higiene pessoal, familiar e da comunidade; c) a se certificarem da responsabilidade de cada um, na manutenção e melhoria dos serviços públicos de sua comunidade e na conservação dos bens e instituições; d) a participarem do desenvolvimento da comunidade, tendo em vista o bem-estar das pessoas (Coleção Mobral. MOBRAL: Origem e evolução p.9).

Baseado em tais princípios, o MOBRAL afirma ter alfabetizado entre os anos de 1970 a 1973 aproximadamente 4,9 milhões de jovens e adolescentes em todas as regiões do Brasil⁵ (dados que seriam severamente questionados pelo IBGE e pela sociedade anos depois), usando para isso duas ferramentas base: **As cartilhas de alfabetização** (livro de leitura e caderno de exercício) e **os professores**, que exerciam seu papel de forma voluntária.

Mobral e sua materialidade: As cartilhas

⁵ Dados apresentados pelo então Ministro da Educação Ney Braga no livro "Soletre o Brasil e Leia Mobral" publicado em 1975, p.2.

Sabemos que nenhuma escrita chega ao leitor senão por meio da materialidade que lhe dá suporte. O livro, como um desses sustentáculos, é um produto resultante de inúmeras etapas, construído por muitos autores. Do autor que escreve o texto à impressão final na gráfica, inúmeras mãos vão deixando seus traços, seus riscos, suas impressões até chegar às mãos dos leitores, onde recebe outros significados a partir da leitura, como produção de sentidos (Goulemot, 2011).

Nesse processo, revisores, diagramadores, corretores, impressores, cortadores, embaladores, distribuidores, grafam no impresso, que se torna livro, sutis marcas, que contribuem para criar condicionadores de significados.

Tamanho do livro, espessura, diagrama, tamanho e tipo de fonte, espaçamento, cores, encadernação, gráficos, imagens, notas explicativas, epígrafes, entre outros, contribuem, cada uma a sua maneira, de forma sutil, às vezes, para imprimir significados ao livro. É nesta dimensão que me aproximo de Roger Chartier quando costura as discussões acerca da materialidade que oferecem as condições de leitura dos textos. Segundo ele, “contra a representação, elaborada pela própria literatura, do texto ideal, abstrato, estável porque desligado de qualquer materialidade, é necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor” (CHARTIER, 2005 p. 126-127).

Considerando esses elementos que interferem indubitavelmente na forma em que os livros produzidos pelo Mobral foram consumidos no tecido social, vale salientar que a quantidade de tipos de livros editados com a marca do MOBREAL foi muito grande. A pesquisa em andamento, embora em sua fase inicial, já computa mais de 35 títulos publicados pela editora Abril Cultural, Bloch Editores, AGGS Indústrias Gráficas e Gráfica Editora Primor. Percebo a partir desse levantamento que uma grande quantidade de impressos foi distribuída de Norte a Sul do país cabendo agora entender a identidade de cada tipo de publicação, seus objetivos e zona de alcance no estado de Pernambuco.

Para este artigo em especial, minha preocupação volta-se ao estilo narrativo, composição gráfica e princípios ideológicos do **O manual do professor**, livreto produzido

pela marca do Mobral que estava integrada o grupo dos livros de leitura, livro de matemática e livro de exercícios destinados chamados mobralenses, alunos no programa.

O Manual do professor

Na obra “*O romancista ingênuo e sentimental*” o escritor Orahn Pamuk traça uma curiosa metáfora entre a ambígua relação do leitor e o escritor de um romance e um jogo de espelhos. Esse jogo é operado com base nas zonas de expectativa que um, lança sobre o outro e que dá ritmo e o que é lido, vivenciado e experimentado (p.43).

Penso que esse jogo se aplica (é praticado) não apenas por romancistas e seus leitores esporádicos ou regulares, e sim por todos os tipos de leitores que de formas diversas se apropriam do que é lido, mas também mordem as iscas deixadas pelos narradores de um texto.

O historiador Roger Chartier, estudioso das práticas de leitura, ao inserir nessa problemática a abordagem histórica amplia a complexidade sobre a história da leitura ao lembrar a relação existente e estreita entre três polos analíticos: “o próprio texto, o objeto que comunica o texto e o ato que o apreende” (CHARTIER, 2006, p.220). As variações dessa relação triangular permite ao historiador observar e compreender os acordos silenciosos estabelecidos entre quem escreve e quem lê, ou nas palavras de Brayner (2005, p. 66) “entre o texto e o leitor se interpõem um conjunto de expectativas, de um lado e de outro, definido por um horizonte cultural e histórico (...)”. Deste modo é preciso fazer a reconstituição das distâncias entre as práticas que costumam os textos, os comportamentos vividos nas interdições e os preceitos de regulamentação que sugere um “padrão de leitor” (CHARTIER, 1990).

Trago essas questões para pensar que, uma das maiores preocupações da diretoria do MOBREAL era uniformizar o discurso dos professores no tocante a construção de valores e conhecimentos pedagógicos. Para tal é criado um material didático específico “**O manual do professor**” que tinha como objetivo formar os professores, que para exercerem seu ofício. Bastava apenas ser alfabetizado, ou seja, não era exigido nenhum grau de instrução formal, muito menos voltada ao magistério (CORREIA, 1979 p. 38).

Esse material destinado aos professores (e lhes é apresentado como material de apoio de uso obrigatório) tem a mesma disposição gráfica dos cadernos de exercícios e livros de leitura dos alunos. Uma aparência “moderna”, de boa qualidade na impressão e estampa das imagens, o que sugere um alto investimento na produção do material. Apresenta uma capa de fundo rosa cheia de cubos coloridos desenhados, com o título **Alfabetização: Manual do professor**, tendo logo abaixo a marca (logotipo) do MOBRAL. As páginas são brancas com impressões em preto e azul e apresentam muitos grifos e destaques em negrito, o que sugere chamar atenção do leitor para detalhes importantes. As páginas da introdução apresentam coloração diferente: são todas azuis com letras pretas e brancas. Algumas gravuras compõem o livreto, no geral fazendo alusão ao que o professor encontrará no livro dos alunos, ou seja, trata-se das representações dos exercícios e as orientações de como deve ser respondido.

É preciso lembrar, com alguns frisos, que o MOBRAL usou professores leigos e que esses, por suas diversas limitações cognitivas, ofereciam um ensino de baixa qualidade àqueles que tinham menos ou nenhum prestígio social, o que contribuiu para que o ensino oferecido pelo MOBRAL fosse sempre visto como precário, de má qualidade. Segundo o manual “A tarefa do alfabetizador neste processo é bastante importante, mesmo que não seja profissional especializado. Não é necessário possuir um diploma de professor e nem prática anterior de alfabetização para levar adiante o trabalho” (p.5).

Compreender essa informação é fundamental para entendermos o papel no livro “Manual do Professor” tem na constituição do professor do programa que neste material seu principal suporte e diretriz pedagógica.

O livro/manual para os professores obedece a seguinte estrutura: **Introdução; Instruções para o ensino da leitura e da escrita e Instruções para o ensino da matemática.** Na introdução pude observar com mais veemência todas as normativas que regem o projeto de ensino do MOBRAL. É nesse trecho de abertura, (que toma 13 páginas de um livreto de 66 páginas) onde está apresentada a filosofia do MOBRAL, técnicas de ensino, discussões quanto à postura do alfabetizador na condução do grupo, instruções sobre como se deve ensinar, esclarecimentos quanto as fases da alfabetização, orientações para a utilização do livro de exercícios e como proceder nas avaliações.

No tópico **“Conheça seus alunos”** primeiro capítulo na sessão introdutória, o programa sugere um monitoramento dos professores quanto à família e ao trabalho de cada aluno e lembra que “através dos debates que realiza em classe, de conversas com os alunos, de visitas às suas casas ou locais de trabalho, o professor irá conhecendo cada vez melhor a situação, a forma de vida e os problemas de seus alunos” (p. 6). Acredito que, com o avançar da pesquisa, será possível responder até que ponto a estrutura fornecida pelo MOBREAL serviu como instrumento de controle da sociedade no período ditatorial, no entanto, não é exagero afirmar que essa sem dúvida, foi uma competência exigida de professores que aderiram ao projeto.

Outro subcapítulo de bastante relevância na introdução intitula-se **“Como ensinar”** nele os professores teriam acesso ao passo a passo de como proceder metodologicamente durante a aula. O primeiro ponto destacado é: “Partindo-se do cartaz gerador, chega-se às palavras geradoras⁶”. O indicativo aqui sugere que o alfabetizador faça uso dos cartazes de apoio que acompanha o livro do professor e partir dele promova um pequeno debate sobre o tema proposto. Esses cartazes traziam (geralmente) uma imagem e a palavra-chave, aqui chamada de palavra-geradora grafada logo abaixo⁷. Tomando esse vocábulo como ponto de partida a aula estava iniciada. Segundo o próprio texto:

O significado dessas palavras é então discutido pelos alunos. Depois, o professor escreverá a palavra-geradora no quadro-negro. A seguir, o aluno é levado a decompor a palavra-geradora em sílabas e a conhecer as famílias silábicas. O próximo passo é a formação de novas palavras e sua utilização em frases (Manual do professor, Coleção Mobral, p. 10).

⁶ A expressão “palavras-geradoras” foi cunhada por Paulo Freire, educador que no início dos anos 1960 desenvolveu um método de ensino que se baseava em expressões populares comuns a comunidade que estava sendo alfabetizada. Pesquisas feitas nas comunidades a serem atendidas diagnosticavam os vocábulos mais utilizados pela população, esses eram chamados de “palavras geradoras”, e a partir delas o material didático era desenvolvido. O sucesso desse método está em aproximar a alfabetização do cotidiano do povo, o que facilitava a assimilação dos conteúdos didáticos propostos. Taxado como subversivo com o golpe de 1964, o método Paulo Freire foi substituído pelo MOBREAL enquanto o educador cumpria seu exílio político.

⁷ Os temas dos cartazes seguiam os temas propostos em cada lição, são eles: tijolo; comida; remédio; sapato; barriga; fossa, cachaça; futebol; circo; máquina; dinheiro; viagem; professora; enxada; hospital; limpeza; foguete; plástico e trabalho.

A aproximação com o método desenvolvido pelo educador Paulo Freire é latente, salvo pelas motivações ideológicas (e também metodológicas) que o tornam abissal do que era proposto pelo MOBRAL. Embora não seja o foco em discussão aqui é preciso ressaltar que os princípios da liberdade de expressão e de opinião nos círculos populares que costuraram o Brasil, em especial o Nordeste no período pré-golpe civil-militar fizeram toda a diferença no processo de alfabetização de jovens e adultos pobres do país. A partir de reflexões críticas sobre suas condições de vida, o letramento era desenvolvido e praticado, levando muitos a uma condição mais ativa na transformação do seu entorno social.

A segunda e a terceira parte do livreto trazem as instruções para o ensino da leitura, da escrita e da matemática. Nesses “capítulos” o alfabetizador teria acesso a uma curta apresentação do conteúdo a ser trabalhado com os alunos, enfatizando o que deveria ser prioridade no ensino.

No caso da matemática o objetivo central ao nível da alfabetização oferecida pelo MOBRAL limitava-se aos aspectos mais fundamentais da matemática (números, operações básicas, medidas e dinheiro). Essa seleção objetivava, segundo as instruções normativas do livreto,

Complementar e sistematizar conhecimentos – na maioria das vezes intuitivos ou surgidos das necessidades concretas – que os alunos possuem (...) de maneira a instrumentá-los mais adequadamente para o trabalho e para enfrentar as exigências atuais das mais diversas situações de vida (compra e venda, orçamentos e etc.) (p. 33).

No que se refere ao livreto voltado para a leitura e escrita o fim era a alfabetização, aqui entendida como sendo “a capacidade do sujeito de escrever o próprio nome, ler e redigir frases simples”. A inconsistência nesses resultados levou o MOBRAL a ser alvejado por muitos críticos que, na fase final da ditadura denunciavam o desperdício e o desvio de verba destinado ao programa que não alfabetizaria de fato, mantendo um grande contingente de adultos na condição de “regressão”.

O conjunto dessas críticas levou, em 1975, o corpo técnico do MOBREAL a uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), instaurada pelo Senado Federal, baseada nos discursos dos Senadores João Calmon, Luiz Viana, Jarbas Passarinho e Eurico Rezende, em virtude da denúncia de atendimento a crianças de nove a quatorze anos, e de desvio de recursos. O saldo da CPI foi desanimador para os críticos do projeto, pois não levou ninguém a condição de culpado.

Entretanto, o MOBREAL não resistiu a crise interna e externa a sua estrutura.

A recessão econômica iniciada nos anos oitenta inviabilizou a continuidade do MOBREAL, que demandava altos recursos para se manter. Seus Programas foram assim incorporados pela Fundação Educar.

Referências Bibliográficas

BRAYNER, Flávio Henrique Albert. Como salvar a educação (e o sujeito) pela literatura: sobre Philippe Meirieu e Jorge Larrosa. *Revista Brasileira de Educação*, nº 29, 2005.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil – o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2010.

CALVINO, Ítalo. *Seis propostas para o próximo milênio*. São Paulo, Cia. das Letras, 1993.

COETZEE, J. M. *Mecanismos internos*. São Paulo: Cia das Letras.

CERTEAU, Michel. *A escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CHARTIER, Roger. Textos, impressão, leituras. In: Hunt, Lynn (Orgs.). *A nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. *A História Cultural: entre as práticas e as representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

DARNTON, Robert. *O grande Massacre de gatos*. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 2010.

DERRIDA, Jacques. *Mal de arquivo: uma interpretação freudiana*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001.

FERRARO, Alceu Ravello. *História inacabada do analfabetismo no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2009.

KOSELLECK, Reinhart. *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2001.

_____. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. Puc-Rio, 2006.

GOULEMOT, Jean Marie. *Da leitura como produção de sentido*. In *Práticas de Leituras*. Chartier, Roger (Org.). São Paulo: estação Liberdade, 2011.

PAIVA, Vanilda. *História da educação Popular no Brasil*. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. *Educação Popular e educação de adultos*. 2. Ed. São Paulo: Loyola, 1983.

PAMUK, Orhan. *O romancista Ingênuo e sentimental*. São Paulo: Cia das Letras, 2011.

SOUZA. B.N. *O ser e o fazer: os intelectuais e o povo no Recife dos anos 1960*. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2010.