

As marcações do MOBRAL em Guaiúba-CE em 1970

Laisa Bibiano Nascimento ⁱ 

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, CE,
Brasil

Resumo

O estudo tem como proposta analisar numa perspectiva histórica a atuação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) na década de 1970, e seus reflexos na escolarização da população de Guaiúba, no Ceará. A finalidade é mostrar como esse programa voltado para a alfabetização de adultos se desenvolveu no período de sua vigência. A metodologia do estudo é qualitativa, do tipo descritivo-interpretativa. Os dados se deram através da criação de categorias de análise. Os achados da pesquisa demonstram a efetivação do MOBRAL na região, destacando marcações sobre a formação de professores de forma aligeirada e metodologias pedagógicas mecânicas e utilitaristas.

Palavras-chave: MOBRAL. Alfabetização. Educação de Jovens e Adultos.

MOBRAL markings in Guaiúba-CE in 1970

Abstract

This study aims to historically analyze the work of the Brazilian Literacy Movement (MOBRAL) in the 1970s and its impact on the schooling of the population of Guaiúba, Ceará. The goal is to demonstrate how this adult literacy program developed during its implementation. The study's methodology is qualitative, descriptive-interpretative, and data were analyzed through the creation of analytical categories. The research findings demonstrate the effectiveness of MOBRAL in the region, highlighting biases toward expedited teacher training and mechanical, utilitarian pedagogical methodologies.

Keywords: MOBRAL. Literacy. Youth and Adult Education.

1 Introdução

No Brasil, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), é fortalecida pela implementação de programas de educação, ofertada à população jovem, adulta e idosa na garantia dos direitos aos estudos, formação humana, social, e principalmente, à transformação da realidade por meio da educação. Ela é o resultado de uma política pública, reconhecida como modalidade de ensino,

acionada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/96, assegurando a viabilização da aprendizagem àqueles que foram vítimas da linhagem de invisibilidade social.

Essa modalidade, concebe programas de alfabetização, na educação básica do ensino fundamental, para fomentar o ensino. Historicamente, essa ocorrência é marcada pela descontinuidade fragilizada, de curta duração, dos programas de alfabetização. A retratação histórica da EJA, desvela um passado repleto de tentativas de escolarização para a população adulta, muitos fracassados ou até mesmo suspensos.

Fávero e Siqueira (2016) destacam o papel mobilizador dos movimentos de cultura e educação para a constituição da educação popular de adultos. Entre os anos de 1947 e 1967, foram promovidos projetos como, a implementação da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), pelo governo federal, Campanha de Educação Rural (CNER), Movimento de Cultura Popular (MCP), de Recife; Campanha “De Pé no Chão também se Aprende a Ler”, em Natal; Movimento de Educação de Base (MEB), com forte presença na área rural do Nordeste, entre outros avanços.

Os primeiros anos 1960, marcam um vultoso desenvolvimento para a educação de adultos, com o efetivo método freiriano, revolucionando as metodologias de alfabetização implementadas por Paulo Freire. Esse sistema ganhou notoriedade em 1963 na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, por alfabetizar trabalhadores rurais em apenas 40 horas. Essa sistematização de ensino aliava alfabetização, conscientização política e compreensão da realidade (Fávero, 2013). O efeito dessa metodologia, por sua vez, possibilitava um fator significativo na vida do educando, à projeção de percepção, à construção de integração à consciência social do seu meio.

Esse movimento educacional foi integralmente cessado em 1964, com a inserção do golpe militar que dissipou projetos de educação, cultura e interrompeu a progressão da alfabetização para adultos. Nesse período o país foi fortemente consumido a um carácter totalitário de governo, “o Estado se revestiu de ideais considerados legítimos para cercear, controlar, manipular a sociedade com base em

um ideal nacionalista que escondia uma “vontade de verdade”, um controle também ideológico.” (Gomes, 2012, p. 34).

A educação foi temporariamente controlada pela United States Agency for International Development (USAID), uma agência internacional, responsabilizada por todo sistema educativo do país, articulada a elaborar materiais didáticos, reforma curricular, assessoramento às universidades e formação de professores. Nesse período, já não se visualizava mais nenhuma ação para promover a educação popular.

O governo dos militares assume um papel de descompromisso com a educação de adultos, com a interrupção política metodológica freireana, dos movimentos de cultura e educação popular, a EJA enfrenta períodos enfraquecidos e sem progressos. Para reaver essa situação, o próprio governo militar toma a iniciativa de promover a educação de adultos, pressionados pela Unesco, requerendo iniciativas resolutivas educativas para a população, isso porque o país contava com 40% da taxa de analfabetismo na década de 1960.

Com o objetivo de atender às pressões internacionais, surge em 1967, a então, Fundação do MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), criada pela lei 5.379, que posteriormente, no ano de 1969, passa a vigorar, efetivamente, como programa para alfabetização de adultos, objetivando erradicar o analfabetismo em até 10 anos, se comprometendo em corresponder aos objetivos políticos do governo militar e atender a comunidade marginalizada analfabeta do país. O propósito do programa seria reparar a demanda nacional e adentrar aos municípios e demais regiões. Com este fim, o programa chega até o estado cearense e uma de suas alocações é a região de Guaiúba-ce.

Com a finalidade executar a pesquisa o estudo parte de uma questão norteadora: saber e analisar numa perspectiva histórica, o desenvolvimento do MOBRAL na cidade de Guaiúba-CE, apontando seus demais impactos para a região, na década de 1970.

O interesse nesse estudo é contemplado da atuação pessoal no Grupo de Pesquisa e estudo cadastrado no CNPq “Observatório Vozes da EJA Brasil-África”, coordenado pelo Prof. Dr. Luís Carlos Ferreira, vinculado à Universidade da

Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). Integrando estudos, projetos de pesquisa e extensão para a emancipação da Educação de Jovens e Adultos.

Esse artigo está segmentado em repartições. Primeiramente, é consolidada a discussão introdutória da abordagem, seguida da revisão metodológica e posteriormente é desenvolvido às discussões teóricas e de resultados da pesquisa. Com esse artigo, espera-se contribuir com a ampliação de estudos sobre a Educação de Jovens e Adultos, historicamente, fundamentada no MOBRAL na cidade de Guaiúba, CE e regiões próximas.

4

2 Metodologia

No tocante aos procedimentos metodológicos, essa pesquisa figura à abordagem qualitativa, no qual consiste em se aprofundar no universo dos significados da realidade a ser interpretada. Esse procedimento, gerencia dados da interação, que objetiva compreender as relações e representações a partir de um conjunto de fenômenos gerados socialmente (Minayo, 1994), atraídos em responder ao objetivo do estudo, que se propôs à, analisar numa perspectiva histórica o desenvolvimento do MOBRAL na cidade de Guaiúba, região metropolitana de Fortaleza-CE, apontando seus demais impactos para a região entre professoras atuantes do programa na década de 1970.

Com isso, foi utilizado o método do tipo descritivo-interpretativo na produção dos dados, procurando descrever o fenômeno e atribuir-lhe à interpretação, esse procedimento concede “um grau de significação mais ampla aos conteúdos analisados” (Minayo, 1994, p. 90). O lócus desse estudo é a cidade de Guaiúba-CE, que subsidiou o programa, e abriu caminho para a procura de professores da época. Para obter as fontes, foi realizada uma busca ativa às antigas professoras que, por meio de conversas foram dando sustentação até chegar às professoras que atuaram no MOBRAL.

Nessa conjuntura, essa análise conjuga as falas de duas ex-professoras que concederam entrevistas, gravadas em áudio, que serviram de base para a coleta de

dados. Levando em consideração, o fator de idade avançada, foi possível obter contribuições valiosas para a execução da pesquisa. Essas professoras, proporcionaram a (re)contação de um acontecimento marcado pela história da educação na região, possibilitando o conhecimento da realidade educativa do programa e suas implementações de execução política-educativa.

5 As professoras foram procuradas para responderem à questão central da pesquisa: saber como o MOBRAL aconteceu na cidade de Guaiúba, em vista disso, a pesquisa se comprometeu em aplicar na entrevista perguntas semiestruturadas e abertas, livres para que as mesmas pudessem acrescentar e implementar falas explicativas do contexto vivido. Com o objetivo de conhecer o programa e suas implementações, as educadoras responderam às três principais questões (1) Como foi a sua chegada até o MOBRAL? (2) Como era ensinar no MOBRAL? (3) Como era Guaiúba na época do MOBRAL?

A primeira entrevistada foi a professora Lúcia, ela revela que o MOBRAL foi a sua segunda experiência na docência, mas foi o primeiro contato com o ensino de adultos. A época de sua atuação datava da década de 1970, na pequena localidade de Mata Fresca, área rural de Guaiúba. Era uma jovem estudiosa e destacava-se entre os seus irmãos e família, por saber ler e escrever. Ela percorre sua fala focalizando na chegada até o programa, perpassando pela contação detalhada de situações diárias de ensino no programa, focalizando o prestígio docente que tinha, os principais desafios e salienta o grande impacto de importância que foi passar pelo programa.

A segunda entrevistada foi a professora Suzana, que relata ter atuado no MOBRAL entre os anos de 1975 e 1976, sendo este seu primeiro exercício docente. A mesma conta que sempre almejou a docência, gostava muito de ajudar as pessoas e exercer tarefas de ensino, pela disposição, abraçou a oportunidade de professorar. Ela conta que a passagem pelo MOBRAL marcou a sua vida, pois foi o estágio inicial na arte de ensinar, e por isso relembra o passado com muita gratidão e vivacidade.

As falas permitiram o alinhamento para enquadrar os resultados dessa pesquisa, sustentadas pela fundamental interpretação minuciosa que favoreceu a

perspectiva projetiva da análise e sintetização dos dados. Nesse panorama, o processo interpretativo requereu a construção de categorias: (1) O MOBRAL na Região; (2) Formação de Professoras do MOBRAL; (3) Ensinar no MOBRAL. A análise interpretativa recebe a sustentação teórica de (Gomes, 2012; Moraes; Santos; Chaves, 2022; Gadotti, 2003, 2010; Freire, 1987, 2014).

3 Resultados e Discussões

6

Para compreender a dissolução do MOBRAL, é preciso se atentar a contextualização histórica-política que permeia sua efetividade, intrinsecamente, à vista do analfabetismo no Brasil. A efetivação de reparação política para a Educação de Jovens e Adultos começa a ter um destaque a partir da década de 1940, quando, de fato, o analfabetismo é reconhecido como um problema nacional.

Ao revisitar os dados do censo de 1940, quando o Brasil apontava 56% da sua população analfabeta, não sabendo ler ou escrever, tendo em conta a população de 18 anos e mais, verificamos que a história recente se repete em que as regiões Norte e Nordeste ainda lideram os maiores índices de analfabetismo, projetada à época (1940), cerca de 72% desse índice de pessoas, nas regiões citadas, sem saber reconhecer as letras, sílabas, palavras na leitura e interpretação de textos (Favero, 2009). Outras regiões como, Sul e Sudeste integravam 40%.

Esses dados movimentaram uma tomada de decisão do Estado, refletidos no sentimento de redemocratização, pós ditadura (1937-1945) aliado às interlocuções internacionais, pela Unesco.

Ainda que, ações diretas poderam ser operadas na década vigente de 1940, algumas execuções do período anterior foram somadas às políticas efetivas para a educação de adultos, como a implementação do Plano Nacional de Educação, previsto pela Constituição de 1934. Como norma, foi estabelecido o ensino primário integral gratuito e com frequência obrigatória, além de que, o mesmo deveria ser extensivo aos adultos. Haddad e Di Pierro (2000), revelam que esse acontecimento merece destaque pois é através dele que a educação de adultos é acolhida com tratamento particular. Além disso, considera-se a criação do Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas (Inep) em 1938 e do Fundo Nacional do Ensino Primário em 1942. O fundo inclusive, teria que realizar um programa progressivo que incluísse a ampliação da educação primária e o Ensino Supletivo para adolescentes e Adultos.

Recém-criada, após a Segunda Guerra Mundial (1945), a Unesco denunciava as desigualdades entre países e chamava atenção sobre o desempenho da educação, particularmente, a educação de adultos, no tocante ao desenvolvimento de nações classificadas como “atrasadas”.

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000) a partir de 1940 a educação de adultos ganha um importante espaço na política nacional com a integração de medidas de expansão social de cidadania e concretização de políticas públicas.

Tal ação do Estado pode ser entendida no quadro de expansão dos direitos sociais de cidadania, em resposta à presença de amplas massas populares que se urbanizaram e pressionavam por mais e melhores condições de vida. Os direitos sociais, presentes anteriormente nas propostas liberais, concretizavam-se agora em políticas públicas, até como estratégia de incorporação dessas massas urbanas em mecanismos de sustentação política dos governos nacionais (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 111).

O período foi marcado pela admissão de oportunidades educacionais. A proposta integrava qualificações mínimas à força de trabalho de modo a assegurar sua contribuição efetiva aos projetos nacionais de desenvolvimento delineados pelo governo federal. Neste ensejo, mais do que voltada ao desenvolvimento das potencialidades individuais e, portanto, compreendida como ação de promoção pessoal, a educação de adultos passou a ser concebida como condição indispensável para a consolidação do Brasil enquanto nação desenvolvida.

As aplicações exercidas entre as décadas de 1940 e 1950 corroboraram na queda dos índices de analfabetismo das pessoas acima de cinco anos de idade para a taxa de 46,7% ao ano de 1960.

Oliveira e Paiva (2004) revela a ascensão do conceito preconceituoso contra o analfabeto na época, em especial, as populações rurais, julgando-as incompetentes e culturalmente inferiores. A cidade que se industrializava era a cultuação de desenvolvimentismo e referência. É preciso se atentar, que na época

em questão, os quadros eleitorais foram fortemente ampliados, isso porque analfabetos eram isentos do direito ao voto.

No final da década de 1950, um fator significativo, a criação da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Esta ação sustentou uma base de infraestrutura nos estados e municípios para o atendimento à educação de jovens e adultos.

O começo dos anos de 1960 marcam um exitoso avanço para a educação de jovens e adultos. De acordo com Oliveira e Paiva (2004) três pontos importantes marcam a dissolução da EJA nesta década.

O primeiro, demonstra a relevância dos movimentos de cultura de educação popular que, esteve acoplada a um projeto nacional hegemônico de forças nas estruturas socioeconômicas, tornando a educação de adultos a grande mobilizadora dessa mudança. A segunda questão, incorpora a intensa mobilização da sociedade civil motivada pelo compromisso político de transformação da realidade, em face de um plano educativo que se propunha ser transformador. A última vertente, reconhece a descentralização das ações educativas, isso porque, a ação educativa passa a ser direcionada a ordem de prefeituras e instituições da sociedade civil. Aliado a isso, a interrupção de utilização de materiais pedagógicos por determinação nacional. A produção de materiais, a partir de então, seria regionalizado, através de redes regional, estadual e local.

A relevância de movimentos de cultura e educação foram basilares para a força nacional de mobilização em prol o desenvolvimentismo da educação de adultos, conjuga-se cronologicamente alguns como: MCP - Movimento de Cultura Popular (1960); Campanha “De pé no chão também se aprende a ler” (1961); MEB - Movimento de Educação de Base (1961); CPC - Centro Popular de Cultura (1961); CEPLAR - Campanha de Educação Popular da Paraíba (1962); Criação do Plano Nacional de Alfabetização (1964). Esses projetos projetaram um quadro de “salto significativo”, relacionados às campanhas contra o analfabetismo para a educação de jovens e adultos Favero (2013).

Com o golpe militar de 1964, os movimentos de educação popular que vinham se fortalecendo no início da década de 1960, foram enfraquecidos, findando-

se no rompimento das ações educativas. Vários programas foram cessados, dentre eles, o Programa Nacional de Alfabetização, a Campanha De Pé no Chão, onde suas lideranças chegaram a ser presas.

Com o novo governo, dessa vez, pelas demandas militares, o estado servia repressão e dominação. Incorporou a ruptura de muitas campanhas e projetos educacionais que contrariavam o ideal militar, e por diversas vezes tentou fortemente acabar com práticas educativas de interesses populares.

9

Enquanto os programas de educação popular foram sendo sucateados e se esvaindo, programas de natureza conservadora foram surgindo para cobrir as brechas dos programas cessados. Em 1962, nasce o movimento Cruzada ABC - Ação Básica Cristã, que segundo Oliveira e Paiva (2004) tinha por finalidade ocupar as brechas dos movimentos de cultura popular progressistas. Criado no município de Recife por missionários, essa ação ganha força no Nordeste, impulsionada principalmente na região da Paraíba em contraposição ao Sistema Paulo Freire, porém, logo se ampliou para as demais áreas onde havia mobilização maior de lideranças para sindicatos rurais. A cruzada ABC teve o papel de recolocar as cartilhas de alfabetização impostas anteriormente, e materiais como livros utilizados pelo CEAA na década anterior. Nas palavras de Oliveira e Paiva (2004, p. 18):

[...] com todo apoio da máquina político-administrativa do Estado da Paraíba, com aval da União e Aliança para o Progresso, com a fartura de material didático e usando o chamariz dos alimentos, em cinco anos de trabalho na Paraíba conseguiu alfabetizar 750 mil pessoas (Oliveira e Paiva, 2004, p. 18).

A educação de jovens e adultos servia como mecanismo de mediação com a sociedade, por isso, não poderia de forma alguma deixá-la sem amparo. Apesar das ações impostas pela cruzada ABC, a condução do movimento ao longo dos anos foi constituindo uma série de críticas, o que levou a sua extinção entre os anos de 1970 e 1971. Segundo Haddad e Di Pierro (2000) havia uma problemática a nível nacional e internacional de conceber os baixos índices de escolaridade da população brasileira, o que fez os militares fixarem uma proposta que atendesse a essas

necessidades legítimas aliadas aos interesses socioeconômicos hegemônicos executados pelo regime militar.

Com a possibilidade de manter um canal de relação com as pessoas através da educação, e implementar medidas aos interesses externos, o governo Militar implantou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), instituído pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967, como Fundação MOBRAL. Posteriormente, em 1969, a fundação tornou-se programa e “se converteu no maior movimento de alfabetização de adultos já realizado no país, com penetração em praticamente todos os municípios” Oliveira e Paiva (2004, p. 13).

O MOBRAL tinha como objetivo a erradicação do analfabetismo no período de dez anos, com este fim, o programa se converteu na elaboração e execução de projetos, como Programas de Alfabetização Funcional (PAF), Educação Integrada (PEI) e Educação Cultural (PEC).

O programa MOBRAL foi contemplado pela presidência do economista Mário Henrique Simonsen. Com ele, procurou-se “vender” a ideia do programa juntamente com a sociedade civil. Aliado ao ministro da educação, o coronel Jarbas Passarinho, o MOBRAL virou propaganda para livrar o país da “chaga do analfabetismo”, potencializando uma ação ideológica para assegurar estabilidade, dando passe livre para que empresas pudessem contar com uma força de trabalho alfabetizada. Paiva (1982).

A implantação do MOBRAL esteve à serviço de três características fundamentais. A primeira, referente a correlação entre outros programas de educação. Seus recursos financeiros não eram decorrentes de verbas orçamentárias. A segunda, referia-se em relação a sua operacionalização que agora era descentralizada, e funcionava através de Comissões Municipais por quase todos os municípios brasileiros. A terceira característica focalizava na Gerência Pedagógica do MOBRAL, responsabilizada por organização e execução do processo educativo.

Sob a tutela do presidente Mário Henrique Simonsen, o MOBRAL trabalhou com dois programas voltados diretamente para a alfabetização. O primeiro, Programa de Alfabetização Funcional (PAF), em 1970, visava desenvolver leitura e

escrita. O segundo, Programa de Educação Integrada (PEI), em 1971, tinha o papel de complementar as aprendizagens pós fim do curso anterior, seguindo ainda na alfabetização.

De acordo com Gomes (2012) o MOBRAL foi decomposto em três instâncias administrativas, a nacional, estadual e municipal, regidos pelo MOBRAL centralizado. A coordenação do programa (MOBRAL central), situada no Rio de Janeiro, era responsável pela produção de material didático, supervisão e orientação de atividades desenvolvidas.

Para situar as delegações, foram criadas as repartições estaduais (COEST), um tipo de coordenação estadual e as chamadas comissões municipais, (COMUM). As COMUNS, era gerenciadas por líderes locais, as chefias do MOBRAL estadual e central eram frutos de indicações políticas.

Em 1970 a promessa do MOBRAL seria definitivamente, promover o rompimento da conhecida “vergonha nacional” dita pelo presidente militar Emílio Garrastazu Médici, e acabar de vez com as taxas de analfabetismo no país em dez anos. É nessa época que o programa inicia suas ações massivas, se aproximando, definitivamente, das cidades.

A ampliação política para a educação de jovens e adultos se desenvolve quando o MOBRAL se alia ao Ensino Supletivo. A Lei nº 5.692/71 estabelecia a amplificação de escolarização para quem não havia conseguido concluir os estudos na idade própria. Morais (2012, p.36) comenta que “a ideia era atender a demanda da sociedade por mão de obra qualificada, ajustando horários e metodologia aos alunos que já estavam no mercado de trabalho ou que precisavam ingressar nele.” Essa implementação, garantiu uma proposta de aproximação junto às camadas populares, o que garantiu um aumento do alunado jovem e adulto. Segundo dados do IBGE (2000) a taxa de analfabetismo em 1970 entre as pessoas de 15 anos ou mais somavam 33,6 e em 1991 decresceu para 20,1, o que garantiu uma redução para mais de 10% dos analfabetos.

3.1 O Cenário Político Cearense

A atuação do Movimento Brasileiro de Alfabetização do Ceará se delimita a partir de um cenário político favorável. Antes mesmo da implementação do programa a nível nacional, o estado era contemplado pelo então coronel Virgílio Távora, eleito em 1962 pelo Partido Social Democrata (PSD) e a União Democrática Nacional (UDN). O governador Virgílio Távora, constituiu para o seu projeto de governo o lema “Modernização Conservadora”.

Para interpor a modernização conservadora no estado, o governador contava com a subsistência de corporações financeiras como o Banco do Nordeste do Brasil (BNB) e a Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) (Gomes, 2012). Esse cenário de investimentos marcou a incorporação de técnicos para ocupar secretarias do estado a fim de atingir o plano traçado de desenvolvimento do governo no que se refere ao processo de industrialização.

A educação do estado é contemplada de uma dotação oposta ao lema de governo, isso porque, para secretariar a educação, o governador convocou os professores de esquerda, chamados “notáveis”. De acordo com Farias (2009) o grupo de professores contemplou o plano educacional do estado com atributos ligados ao solidarismo cristão, alçados a políticas inovadoras e populares, pelas pedagogias de Paulo Freire e de Jean Piaget.

Ainda assim, segundo Farias (2009) o governador fazia defesa da mão-de-obra qualificada especializada para compor a pasta de governo, mesmo levando em consideração o ideário socialista (o qual era opositor) que tinham aqueles “notáveis” professores. O objetivo de Távora era priorizar o trabalho de pessoas qualificadas mesmo que fossem politicamente contrárias ao seu lema de governo conservador.

O governo dele exerceu o papel de amplificação da rede de ensino, com contratação de professores, equiparação de escolas, aumento de salários e cursos de qualificação para o magistério. Para ele, a preocupação estava em oferecer uma educação voltada a valores patrióticos.

Outros governos fizeram parte do cenário político do estado. Em ordem de cronologia destacam-se: Virgílio Távora (1963 - 1966), Plácido Castelo (1966 - 1971), César Cals (1971-1975), Adauto Bezerra (1975-1978) e Virgílio Távora (1978-1982).

Plácido, governa o estado em um período crítico, onde o estado enfrenta um processo de estagnação, não contemplado pela era desenvolvimentista do país. Algumas ações de governo se destacam como, edificação de escolas, construção de hospitais, presídios e o Estádio Castelão, além da criação do Banco de Desenvolvimento do Ceará (Bandece).

O Coronel César Cals entre os anos de 1971 e 1975, marca seu governo com as construções do Teatro da Emcetur, o Centro de Convenções e por último o Terminal Rodoviário de Fortaleza.

Com Adauto Bezerra, continuou-se a implantação da política governamental por Cals, voltada a interesses políticos, limitando-se ao “clientelismo” Gomes (2012). Dentre suas ações desenvolvimentistas, estão, a dinamização de setores energéticos com extensão de linhas para o interior.

A volta de Távora (1978-1982) se deu na dinamização do turismo, amplificação do sistema de abastecimento de água na capital cearense e reativação do Distrito Industrial.

Gomes (2012) relata que na década de 1970 o estado do Ceará fundava-se em uma economia rural, dependendo do manuseio de “algodão-gado” com atividades extrativistas e agricultura de subsistência. O PLAMEG (Plano de Metas do Governo de Virgílio Távora) demandava contratações industriais como instalação de distritos industriais, instalação de infraestrutura, estruturação de sistemas de incentivos fiscais, entre outros processos que envolviam projetos industriais e formação qualificada para o trabalho.

A Secretaria Estadual de Educação do Estado do Ceará, realizou no ano de 1970, a criação do Plano Estadual de Educação (PEE). O diagnóstico expressou um quantitativo crítico de 44% da população cearense na faixa de 14 anos estavam sem atendimento escolar.

3.2 O MOBRAL na Região

Guaiúba é uma região metropolitana de Fortaleza do estado do Ceará. Na época de vigência do MOBRAL, sua condição política era pertencente ao município

de Pacatuba, e integrava a categoria de Vila desde 1873. Em março de 1955, Guaiúba é contemplada pela criação de um templo paroquial. A ação permitiu uma desenvoltura na localidade, isso porque, antes, Guaiúba dependia de Pacatuba, fielmente, nos planos eclesiásticos e políticos. A autonomia política somente vigora em março de 1987, elevando a condição de município emancipado, pela Lei nº 11.301 assinada pelo governador Gonzaga Motta.

A inserção do MOBRAL em Guaiúba se dá a partir da formação de uma comissão de representantes femininas quando são convidadas para lecionarem no programa, segundo Suzana que relata:

Eu fui convidada para lecionar no MOBRAL. Nessa época eu era, eu era jovem, ainda eu tinha, era os 16 anos [...] como eu era a moça mais assim, que tinha mais um estudo melhor na época, onde eu morava, então eu fui, [...] o rapaz me chamou, perguntou, olha, tem um programa chamado MOBRAL, você não gostaria não de você lecionar? Aí como eu, toda a vida desde criança, que eu gosto muito, [...] meu negócio era ser professora. [...] Assim, pra você ser alfabetizador, eu disse como é? Assim, é um programa para ensinar adultos, [...] da sua localidade, aonde você mora, eu disse, tá certo, então como seria? Ele disse assim, então você vai listar, fazer a lista das pessoas adultas e depois você vai me entregar em Pacatuba. [...] Porque não era nem aqui, era em Pacatuba, para você lecionar... tá certo, como seria isso assim? À noite, com as pessoas adultas, aí eu comecei a pensar, meu Deus, será que vai dar certo. Porque são pessoas que trabalham, são rurais, né, que moram na localidade, era rural lá (Suzana).

Através da fala, pode se notar que o programa surge através de um convite, convocando-a para ser alfabetizadora. Suzana, conta que era uma moça muito jovem quando a oportunidade surge em seu caminho. Aliada ao desejo de professorar agarrou o convite, junto ao desejo e preocupação de saber como iria fazer para desenvolver aquele desafio. É possível filtrar que o MOBRAL passa a ser um tipo de projeto acelerado pois utiliza-se da recruta abrupta para montar sua comissão de educadores.

Quando perguntada, por qual motivo ela foi chamada para atuar como educadora, ela faz uma consideração “eles iam pedir voto lá nessa comunidade, aí me viram lá, aí viu que eu era uma pessoa assim”, disse que era umas das pessoas mais influentes da sua localidade, morava no pequeno povoado chamado Dois Rios

e quando chegavam autoridades, ela era a pessoa que tomava a frente para dialogar entre os presentes. Tal consideração chama atenção pois, não se vê preocupação com a formação docente, com o nível de escolaridade, apenas com o modesto domínio de atuação para ser recrutada. Atrelado a isso, havia o desejo pelo voto, seria a manobra perfeita para que representantes políticos pudessem manifestar seu anseio de “fazer pelo povo”, mostrar crédito, entre “ter e oferecer” oportunidade através da educação para a comunidade.

15

Além disso, a mesma desvela parte da atuação da COMUM (Comissão municipal do MOBREAL. Isso porque, quando fosse a Pacatuba, deveria se apresentar ao presidente da Comissão e deixá-lo ciente da lista do alunado da comunidade que iriam prestar o MOBREAL.

A outra entrevistada, Lúcia, conta que já atuava como professora alfabetizadora quando chegou ao MOBREAL. Antes trabalhava com crianças e adolescentes na localidade de Pedra D’água. Através da Secretaria de Educação de Pacatuba recebeu o chamado. Ela deveria cobrir a falta de professoras e montar uma turma no pequeno povoado de Mata Fresca, onde já havia duas turmas.

Eu fui convidada pela Secretária. Nesse tempo eu era nova, bonita. Se as pessoas quisessem me perguntar, ou se a pessoa queria estudar, aprender a fazer o nome... A gente procurava, eu já ensinava. Eu ficava perguntando, mandava recado para os menininhos. Aí a gente, juntava aquelas pessoas, e as pessoas iam (Lúcia).

Desta vez, percebe que o convite surge a partir do contato direto com a secretária de educação da cidade, sediada em Pacatuba. O objetivo era montar uma turma, procurar pessoas, mesmo aquelas que só queriam aprender a fazer o nome ou as que queriam o estudo para além deste artifício, era preciso estar.

Correa (1979, *apud* Gomes, 2012, p. 44) reiteram que as ações do MOBREAL eram “espontaneístas”, pouco burocráticas, conforme a rapidez que almejavam os resultados. A boa maleabilidade propiciou em tomadas de decisões improvisadas, mesmo que frágeis, as interlocuções do MOBREAL, nos primeiros anos de 1970 levaram a alfabetização de consideravelmente, 1 milhão e 81 mil alunos.

3.3 Formação de Professoras do MOBRAL

A formação de um profissional da educação, para atuação docente, é um processo contínuo, dele se exige o compromisso para propor a transformação do sujeito. Para Gadotti (2003) a formação deve ser concebida como ato de reflexão, ação, descoberta, fundamentação e construção teórica. A formação de um professor, por sua vez, não pode ser atrelada à aprendizagem de novas técnicas ou receitas pedagógicas. No MOBRAL, as educadoras destacam que passaram por um processo de formação para que pudessem iniciar no programa.

16

Na época eu passei uma semana, agora porque é diferente, nós chamávamos de treinamento, treinamento, eles não chamavam assim como agora você sabe [...] não era só eu [...] tinha mais outra comunidade chamada Barras, tinha outra pessoa, e tinha outra menina, eu sei que eram três, cada uma de suas localidades, então nós não tinha acesso, né, a Guaiúba, era rio né, então. Através deles ele disse que tinha, pra antes de nós começarmos, tinha que fazer esse treinamento. [...] era só mostrando, dizendo, como a gente ia trabalhar, não tinha lousa, na época você vê como era difícil, tinha o material. Eles mostravam pra gente lá dizendo, ó, vocês vão começando da primeira leitura, vocês têm que ensinar eles quando chegar aqui (Suzana).

O relato, mostra o formato de regimento de formação da época. A começar pelo nome, treinamento. O desvelamento da nomenclatura, constrói no imaginário um tipo de preparação adestrada, demonstrando que professorar, lecionar e ensinar pode ser uma atuação repassada e de fácil execução.

Outra denominação a se fazer refletida, se refere ao tempo projetado para o treinamento, sendo concebido em apenas 10 dias para a interposição formal. O reflexo dessa realidade, aponta para uma ampla discussão sobre o aligeiramento da formação, se solidificando em uma situação precarizada e esvaziada. Descompromissada de uma política formativa alçada na construção de um perfil docente diferenciado.

Consoante Moraes, Santos e Chaves (2012), a atuação do MOBRAL foi intensamente verticalizada. Existiam diretrizes programadas, para sua total efetividade.

observar as diretrizes e normas do MOBRAL para a execução das atividades;

recrutar os elementos necessários ao desenvolvimento das atividades ações e desenvolvimento das atividades/ações e selecioná-los dentre aqueles que atenderem aos critérios estabelecidos para o desenvolvimento do trabalho;

c) participar dos treinamentos realizados pelo MOBRAL, com vistas a sua permanente atualização e correta aplicação da metodologia dos programas;

d) organizar e ministrar treinamento dos elementos envolvidos nas atividades ações em época previamente fixada, sempre que transferidas essas atribuições pelo MOBRAL e de acordo com as diretrizes por ele determinadas;

e) distribuir, controlar e zelar pela conservação do material fornecido pelo MOBRAL, informando, sempre que solicitado pela Coordenação do MOBRAL, a quantidade existente, e restituir o saldo que houver ao final do desenvolvimento das atividades/ações (Moraes; Santos; Chaves, 2012, p. 43).

A inferência metodológica do material, presumia um seguimento. Isso porque, era preciso zelar pela abordagem de conteúdo do material didático disponibilizado, desconsiderando a autonomia docente de utilizar outros artifícios metodológicos.

O treinamento do MOBRAL fazia parte de alinhamento formativo, e obrigatório. Gadotti (2003, p. 22) sintetiza que, “mais do que uma formação técnica, a função do professor necessita de uma política para exercer com competência a sua profissão”. Esse tipo de situação, levando em consideração o tempo de formação de treinamento do MOBRAL, abria brechas para a constituição de professores executores técnicos, isso porque a técnica de ensino estava sendo repassada, como mera receita pedagógica, sem aprofundamento teórico ou fundamentação crítica-reflexiva. “*Juntaram várias moças pra ir fazer o treinamento na Pacatuba. A gente ficava por lá, uns 10 dias [...]. Vinha gente de todo canto, e era um pessoal chique que dava aula pra nós, tudo no salto [...]*” (Lúcia).

No Ceará professores como Lauro de Oliveira Lima, representante do MEC no Ceará e Luiza de Teodoro, ambos integrantes do grupo de professores “notáveis” faziam parte da delegação de Missões Pedagógicas, que reuniam educadores de várias especialidades, viajando pelo interior do estado para promover formações de professores, cursos intensivos e universitários.

3.4 Ensinar no MOBRAL

As educadoras do MOBRAL de Guaiúba, revelam como o processo prático de ensino era desafiado. Entre tentativas de metodologias pré-estabelecidas, o programa funcionava com poucos recursos, uma alta demanda para jovens alfabetizadoras.

18

Tinha um material, era uma cartilha, chamava-se cartilha, que eu recebia pra gente dar para a quantidade de alunos, por exemplo, na minha comunidade eu levei a lista de 20, então vinha 20 cartilhas, aí vinha o lápis dele e vinha a borracha pra eles, era pequenininha e lá tinha as leituras. [...] Na época era desse jeito mesmo, ensinar assim, b, a, bá. Agora a gente ensina assim, ba. Mas lá era assim, b, a, bá. [...] Sem ter o recurso que nós tínhamos, que eu tinha mesmo, era só isso aí, só isso, eu não tinha nada, não tinha uma lousa. [...] Era a metodologia tradicional. Era ensinando mesmo (Suzana).

Pode-se perceber que as cartilhas atuaram como recurso para métodos de ensino de alfabetização. Quando perguntada o que tinha nessas cartilhas, a professora responde que eram apenas leituras, não havia nenhum exercício. Nota-se que as cartilhas tinham uma finalidade de induzir e fomentar a leitura, porém, considera-se pensar, será que as cartilhas eram consideravelmente eficientes?

Reintegro o pensamento de Gadotti (2010, p. 25), quando diz que “qualidade não se mede só pela reprodução de conteúdos, mas pela criação de conhecimentos e esta se conquista pela pesquisa, pela leitura, pela reflexão.” Ou seja, é sobre pensar que o uso de um certo artifício, reproduza um efeito de qualidade na vida do educando, fazendo-o refletir e não somente receber o conteúdo em mãos, mas potencializar o feito.

É o que vai reiterar também Freire (1987) sobre a educação bancária, não fomentando a ideia de o educador somente depositar sobre o aluno um conteúdo, mas fazê-lo ir além, pensar, refletir e dialogar.

Ainda é possível refletir sobre a didática minuciosa mencionada, demonstrando que o processo de ensino era implementado lentamente, letra por letra até a junção das sílabas. As educadoras denotam que levavam em

consideração o perfil do educando, por ser um alguém cansado, trabalhador rural, o fator de idade avançada. Tudo isso, consistia em um ensino gradativo.

Sentava na mesa, [...] explicava bem direitinho, passava a tarefa no caderno. pra quando eles chegarem não perder tempo, né, eu já deixava aqui, saía, de cadeira em cadeira, explicando tudo bem direitinho à leitura, e depois vinha o exerciciozinho, depois voltava pra olhar a dificuldade, já tinha muita dificuldade, porque muitos não sabia nem pegar no lápis, pegava assim, fazendo força, ó, pegue o lápis assim, você pega, aí eu pegava a mão deles (Suzana).

19

A educadora, diz que por vezes chegou a manusear a mão do aluno no lápis para escrever. Tal ato chama atenção pois reflete uma ação de cuidado e preocupação com o educando. Faz-se pensar no papel da educação de jovens e adultos, quantos dessa modalidade já não foram destituídos do direito à aprendizagem e vivendo ou revivendo esse mesmo processo de não executar o manuseio de um lápis. *“Podia iniciar com 15 ou com 20 alunos, [...] eu ensinava na vizinha. Todo mundo tinha que ir prá lá. Era cadeira, era banco cumprido. Eu iniciava às 18:00 da noite. A prefeitura disponibiliza o livro. Vinha da secretaria de educação”* (Lúcia).

A educadora desenvolve a rotina de ensino diária em Mata Fresca, mostrando que não havia infraestrutura fixa, isso porque as aulas aconteciam na casa de uma vizinha da comunidade e os alunos tinham que se locomover até o local. Ela relata ainda que eles moravam perto, porém havia dificuldades de locomoção nos períodos de chuva intensa. As aulas tinham horário. Percebe-se na descrição, um tipo de acolhimento presente, isso porque a mesma era recepcionada pela comunidade, na casa de uma das pessoas da vizinhança. Na fala potente, ela reproduz diversas vezes o quanto o período era difícil, mas era proveitoso, pois os alunos do MOBREAL tinham muita força de vontade de aprender.

Para Freire (1987, p. 11) “a educação verdadeira conscientiza as contradições do mundo humano.” O pensamento freireano está versado no comprometimento de uma educação libertária, capaz de descortinar as desestruturas da realidade e conscientizar o saber. *“Quando eles chegavam, já estavam os cadernos tudo em cada um no seu lugar. Os caderninhos para não perder tempo”* (Suzana).

Gadotti (2003, p. 22) enfatizar a importância do método e o ato de saber ensinar. Quando considera “antes de perguntar o que deve saber ensinar, a professora deve se perguntar porque ensinar e como deve ser para ensinar”. É notável que, as educadoras do MOBRAL, atuaram com uma potente firmeza, no compromisso educativo de ensino.

O ensino se fez presente diante de grandes adversidades. O programa não cedeu muitos recursos, não investiu no aprimoramento formativo de seus educadores. Como pensar em uma educação emancipadora quando não há viabilização instrumental para realização do trabalho docente?

Considera-se que, apesar dos feitos, há um projeto utilitarista por trás desses desafios, a pensar nas propostas ambiciosas do governo militar. As práticas didáticas e metodológicas implementadas para ensinar e educar efetivamente, demonstraram que a formação dos professores do MOBRAL denota certo esvaziamento das práticas de ensino por ter sido um processo de preparação utilitarista e mecânica.

4 Considerações finais

A pesquisa revelou detalhadamente a constituição do MOBRAL, sua implementação nacional até a sua atuação municipal, em Guaiúba no estado do Ceará. Destacamos aspectos categóricos, como a chegada do programa na cidade referida, o processo de formação das educadoras até a análise dos fatores metodológicos da prática de ensino.

Evidenciamos que o programa MOBRAL foi a mais alta afirmação de aproximação com as camadas populares, chegando a quase todas as cidades do país, levando sua proposta de alfabetizar uma população marginalizada e sem oportunidades escolares. Em Guaiúba, o programa se apresentou conforme as condições presentes, sob a formalização de formação docente aligeirada, gerando condições de implementação pedagógicas-metodológicas mecânicas e utilitaristas, à vista dos resultados para alfabetizar a população.

O programa foi duramente criticado e encerrou suas atividades no final da década de 1985. O MOBRAL investiu em números exorbitantes, infelizmente, não conseguiu efetivar seu principal lema, erradicar o analfabetismo. O problema se tornou frequente, quando analisados os dados do censo de 1970 e 1980 o programa não havia conseguido reduzir mais que 7% da taxa de analfabetismo (Paiva, 1982).

Espera-se que a discussão possa contribuir para a reflexão crítica sobre a formação docente, as práticas de educação e emancipação da Educação de Jovens e Adultos, reparando modelos e construindo novas possibilidades políticas de ensino. Ainda assim, projetar a importância do estudo para a construção da memória da educação para a cidade de Guaiúba-CE e regiões, destacando o impacto de relevância das docentes para a educação de adultos, e para os programas de alfabetização.

Referências

FARIAS, Airton de. História do Ceará. Fortaleza, Edições Livro Técnico, 2009.

FÁVERO, Osmar. Paulo Freire: primeiros tempos. **Sobre as**, v. 40, p. 5-7, 2013.

FÁVERO, Osmar; SIQUEIRA, Elisa Motta de Souza. **Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos**. Memória e História. Estudos e práticas em EJA: ampliando olhares. Rio de Janeiro: Caetés, p. 123-130, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Editora Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido. **Revista Lusófona de Educação**, v. 2, n. 2, p. 13-42, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação**. Uma nova abordagem. 2010.

GOMES, Luciana Kellen de Souza. **Memórias de professoras alfabetizadoras do MOBRAL em Fortaleza**. 2012. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2012.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista brasileira de educação**, n. 14, p. 108-130, 2000.

IBGE. **Censo Demográfico de 2000**. Disponível em: [http://: www.ibge.gov.br/home](http://www.ibge.gov.br/home). Acesso em: 19 out. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 1994. p. 80-80.

22

MORAES, Ana Cristina de; SANTOS, Raquel Rogério; CHAVES, Pedro Jônatas Silva da. Contexto e desdobramentos da implantação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) no Ceará: Percepções de sujeitos envolvidos. **Revista Inter-Ação**, v. 47, n. 1, p. 59-72, 2022.

MUNICÍPIO DE GUAÍUBA. **O município. Guaiúba**. Disponível em: <https://www.guaiuba.ce.gov.br/omunicipio.php>. Acesso em: 19 out. 2025.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane. Cenários da educação de jovens e adultos: desafios teóricos, indicativos políticos. **Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: DP & A**, 2004.

PAIVA, V. P. **MOBRAL**: Um desacerto autoritário I, II. Rio de Janeiro: Sínteses, Ibrades, n. 23-24, 1982.

ⁱ **Laisa Bibiano Nascimento**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7069-5591>

UNILAB; Pedagogia; Instituto de Humanidades

Bacharela em Humanidades (UNILAB), cursando Pedagogia (UNILAB), integrante do grupo de pesquisa e extensão: Observatório Vozes da EJA Brasil - África. Bolsista Voluntária da Pesquisa: Práticas Educativas e Descolonização dos Currículos: Educando as Relações Étnico-Raciais.

Contribuição de autoria: Autora

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4431555107655652>

E-mail: laisabibiano14@gmail.com

Editora responsável: Arliene Stephanie Menezes Pereira Pinto

Recebido em 25 de setembro de 2025.

Aceito em 26 de outubro de 2025.

Publicado em 06 de novembro de 2025.

Como citar este artigo (ABNT):

NASCIMENTO, Laisa Bibiano. As marcações do MOBRAL em Guaiúba-CE em 1970. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 6, n. 1, 2025.