

banca no dia 20 às 17h
(QUARTA)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

MF = 8,7
JOL

A POLÍTICA EDUCACIONAL NO RIO GRANDE DO NORTE
(1961-1971)



Alexsandro Estelito de Souza

Natal/RN - 2000. &

ALEXSANDRO ESTELITO DE SOUZA



A POLÍTICA EDUCACIONAL NO RIO GRANDE DO NORTE
(1961-1971)

Monografia apresentada à disciplina Pesquisa Histórica II, ministrada pela Professora Denise Mattos Monteiro, do Curso de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, sob a orientação do Professor Zoroastro Ramos Cardoso.

Natal/RN - 2000

Agradecimentos,

Agradeço em especial, a minha esposa, Sabrina, por ter digitado este trabalho, ao professor orientador, que pacientemente leu e corrigiu os textos, a minha irmã Mirian, por ter cedido o computador. Sem estas colaborações, dificilmente este trabalho seria realizado. Menos diretamente, mas não menos importante, agradeço aos meus pais pelo apoio e a professora Aurinete, pela revisão das normas técnicas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	02
I - CONCEPÇÕES RELACIONADAS ÀS FILOSOFIAS EDUCACIONAIS	04
1. As filosofias educacionais	04
2. A finalidade da educação	05
II - O CONTEXTO HISTÓRICO DE 1960	10
1. O Brasil na década de 60	11
2. A política educacional no Brasil em 1960	14
3. A Lei 4.024 de dezembro de 1961	15
4. Os movimentos de cultura e educação popular	16
5. A política educacional pós-1964	17
III - O RIO GRANDE DO NORTE NA DÉCADA DE 60	20
1. A campanha de pé no chão também se aprende a ler	24
2. O Golpe Militar em Natal	29
3. A política educacional no RN pós-1964	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
BIBLIOGRAFIA	36

INTRODUÇÃO

Neste trabalho pretendemos estudar a política educacional, entre 1961 e 1971, no Brasil e, em especial, no Rio Grande do Norte. Entendemos política educacional como um conjunto de medidas instituídas pelos gestores públicos, independente de sua aplicação real, mas que estejam relacionadas ao aparelho de ensino, no sentido de reprodução da força de trabalho. Entendemos também como uma certa forma de dominação com o objetivo definido de assegurar a manutenção das estruturas sociais em vigor.¹

A política educacional, no início da década de 60, tem sido alvo de inúmeros estudos, principalmente devido ao desenvolvimento de movimentos de educação e cultura popular, que surgiram em vários Estados do Brasil, como propostas alternativas de promover a educação e a cultura. Dessa forma, aconteceu no Recife o Movimento de Cultura Popular – MCP; em Natal, aconteceu a campanha de pé no chão também se aprende a ler; também neste período, surgiu Movimento de Educação de Base – MEB, oriundo da Igreja Católica, e na UNE, o Centro Popular de Cultura – CPC. Esses movimentos estão inseridos num contexto político caracterizado pelo antagonismo existente entre a ameaça imperialista de um lado e o nacionalismo de esquerda de outro. Esses movimentos são, portanto, reflexo dessa segunda tendência.

O diferencial neste trabalho é que nos propomos a estudar a política educacional em toda a década de 1960, e não apenas de 1961 a 1964, como tem sido comum até então. O corte temporal que fizemos se explica por considerarmos que o período em foco é suficiente para demonstrarmos os dois paradigmas divergentes de propostas educacionais.

Este trabalho está dividido em três partes principais: na primeira faremos um estudo elementar das principais filosofias educacionais com base em Reinaldo Matias Fleuri², quando abordaremos três conceitos essenciais, que são os de educação autoritária, de educação liberal e, por fim, o de educação libertadora; na segunda parte, procuraremos enumerar alguns dos principais acontecimentos da década de 60 e seus reflexos na política educacional; na terceira parte, trataremos do contexto sócio-político do Rio Grande do Norte e, conseqüentemente, da política educacional a ele correspondente.

¹ GERMANO, José Willington. *Lendo e aprendendo*. p.25.

² FLEURI, Reinaldo Matias. *Educação para quê?* p. 52-57.

A base bibliográfica que fundamenta nosso trabalho está composta, em especial, de pesquisas feitas por especialista em história da educação, principalmente a partir das obras de José Willigton Germano e Moacyr de Góes. Também recorremos a algumas pesquisas da pós-graduação em educação da URFN. Salientamos que não nos dispomos, nesta iniciativa, a analisar as reformas educacionais do período. Nossa intenção é fazer um paralelo, cotejar duas tendências distintas de política educacional, para que, assim, possamos chamar atenção sobre o tipo de política educacional que temos. Achamos relevante este estudo, principalmente por estarmos vivendo num momento em que a privatização do ensino é uma ameaça constante, quando as leis do mercado impõem a educação não como um direito do cidadão, mas como um serviço e que, por isso, só quem pode ter acesso, são aquelas pessoas que têm poder de pagar por tal.

I – CONCEPÇÕES RELACIONADAS ÀS FILOSOFIAS EDUCACIONAIS

Pretendemos inicialmente traçar algumas considerações preliminares a respeito de concepções ligadas às filosofias educacionais, a fim de contextualizar o estudo que almejamos desenvolver. Estas considerações têm como função servir de elo de ligação ao tema desenvolvido e, por isso, não serão vistas com profundidade, até porque, se assim não fosse, estaríamos fugindo completamente ao que nos propomos. Neste primeiro capítulo, pretendemos analisar o objetivo da educação, procurando desvendar os diversos modelos educacionais, segundo a concepção desenvolvida por Reinaldo Matias Fleuri,³ através da educação autoritária, da educação liberal e, por fim, da educação libertadora.

1. As filosofias educacionais.

A educação autoritária pode ser entendida como aquela em que a autoridade está centrada fundamentada em determinadas pessoas, no patrão, no professor, no governo. Tudo que uma autoridade ordena é feito sem questionamento. Diante das determinações superiores, ninguém duvida, ninguém discute ou diverge. Este tipo de educação tem como fim a alienação, ou seja, o processo pelo qual alguém é condicionado a querer, a pensar, a falar, enfim, a viver segundo esse modelo imposto. O objetivo final é fazer com que as pessoas se adequem a um tipo de sociedade em que predominam relações de opressão, de dominação.

“A sociedade alienada não tem consciência de seu próprio existir. Um profissional alienado é um ser inautêntico. Seu pensar não está comprometido consigo mesmo, não é responsável. O ser alienado não olha para a realidade com critério pessoal, mas com olhos alheios. Por isso vive uma realidade imaginária e não a sua própria realidade objetiva. Vive através da visão de outro país. Vive Rússia ou Estados Unidos, mas não se vive Chile, Peru, Guatemala ou Argentina”.⁴

A educação liberal, também chamada de educação burguesa, defende que o sujeito da educação seria o indivíduo livre e autônomo, capaz de ser o educador de si

³ FLEURI, *op cit.*, nota 2.

⁴ FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. p. 35.

mesmo. Neste caso, caberia ao próprio aluno o que iria estudar, e, também, como seria este estudo. Uma escola liberal, diante de sua própria lógica, deveria oferecer o maior número de oportunidades possíveis, a partir das quais, o aluno poderia optar, em função de seus interesses individuais. Este modelo, embora possa parecer inovador, tem alguns agravantes: reforça o individualismo e a competição e conseqüentemente a busca de auto-afirmação, que pode vir à custa do outro, incentivando relações de opressão. Se considerarmos que, em nossa sociedade, poucos têm o privilégio de fazer o que querem, seremos obrigados a crer que os modelos liberal e autoritário servem para a manutenção da estrutura social em vigor.⁵

O terceiro tipo de educação consiste na educação libertadora, oriunda especificamente da classe popular, na sua luta contra a opressão imposta pela classe dominante. As decisões não estão a cargo do chefe, nem do indivíduo por si mesmo, mas da participação de todos, do conjunto das pessoas que participam do processo. A ação conjunta tende a caminhar seguindo os interesses da maioria. As lutas do movimento popular visam, em última instância, a mudança estrutural da sociedade, superando as relações de dominação e exploração, substituindo-as por relações sociais justas e democráticas. Neste caso, também passa a ser objetivo da educação fomentar a compreensão crítica da realidade e a sua superação, a partir da ação participativa para transformá-la. Na busca da resolução dos problemas práticos no dia-a-dia, as pessoas discutem, trocam opiniões e experiências, buscam informações e elaboram novos conhecimentos. A teoria surge a partir da prática, sua verdade é verificada pela própria prática, recupera-se, assim, o sentido concreto da própria teoria esvaziado pela educação autoritária.⁶

Enquanto a educação autoritária e a liberal concorrem para a manutenção da estrutura social de exploração e dominação, a educação libertadora contribui para o desenvolvimento das relações participativas e críticas na busca da transformação da sociedade e da superação da opressão de uma classe por outra.

2. A finalidade da educação

Neidson Rodrigues, secretário de educação no governo Tancredo Neves, em Minas Gerais, corrobora esta visão quando afirma que o objetivo da educação é o de

⁵ FLEURI, *op.cit.*, nota 2.

⁶ *Ibid.*, p. 55.

preparar os indivíduos para a vida cultural, e não dotá-los de uma série de conhecimentos, em nível de acúmulo de informações. O significado da educação por este enfoque está centrado, sobretudo, em inserir o indivíduo na concepção de mundo em vigor na sociedade, preparando-o para que possa agir, contribuindo para a transformação da própria sociedade onde está inserido⁷, através de uma participação ativa na vida política, no processo decisório.

A educação pode ter como finalidade, segundo Oliver Reboul, a formação do homem, não como cidadão, nem como trabalhador, mas como sujeito que compreenda as grandes obras humanas, as leis científicas e os valores morais. Defende-se, neste caso, a doutrina empirista de tendência conservadora e autoritária. A educação seria a educação para a própria sociedade.⁸ A educação deveria permitir a cada indivíduo ser ele mesmo, encontrar seu estilo próprio, assimilando o que a cultura oferece de verdadeiramente humano.

A escola, tal como a conhecemos, local onde a educação é institucionalizada, está estruturada para que a relação professor/aluno aconteça de forma bem determinada e organizada com a arrumação das salas, das carteiras enfileiradas, o período da aula, o programa, o material didático, o regulamento escolar. Tudo está predeterminado com finalidade de que o professor explique e, por outro lado, de que os alunos memorizem conceitos. As teorias explicadas em sala de aula são abstrações que se supõe que sejam importantes para a vida futura dos alunos. O problema é que, no geral, não se consegue com facilidade conceber a relação existente entre as abstrações teóricas e o mundo real. Esta seja, talvez, uma das causas da desmotivação, devido ao fato de ser comum ao estudante não saber para quê, nem por quê está estudando determinados assuntos. Diante disso, cria-se, compulsoriamente, um sistema recheado de chantagens e de persuasão. O estudo deixa de ser um meio de conhecer e transformar o mundo, para tornar-se um meio de obtenção de nota e diploma e de ascensão social. Há, portanto, uma inversão total de valores, de tal forma que se condiciona a motivação dos alunos pela obtenção de nota, e, por outro lado, o próprio professor é condicionado a cumprir as formalidades burocráticas, a cumprir o programa em função do recebimento do seu salário. Um fala para obter salário e o outro escuta para obter diploma.⁹

⁷ NEIDSON, Rodrigues. *Por uma nova escola*. p. 58.

⁸ REBOUL, Oliver. *Filosofia da educação*. p. 37.

⁹ *Ibid.*, p. 50.

Há uma relação fundamental entre a educação e o processo de mudança social, no sentido de responder até que ponto a educação influencia neste processo, na condução da própria sociedade rumo a uma sociedade justa e sem opressão, que vive a democracia social, onde existe liberdade e igualdade.

Fazer uma reflexão sobre filosofia educacional exige, por sua vez, uma reflexão sobre a própria natureza humana. Assim, faz-se necessário fazer um estudo filosófico-antropológico, a fim de encontrar na natureza humana a razão real do que possa ser constituído, como aspecto fundamental, que sirva de base de sustentação do processo educacional. Segundo o conceituado educador Paulo Freire,¹⁰ este núcleo estaria centrado no fato do homem com um ser inacabado, inconcluso, ávido de acabamento. Essa situação trás consigo mesma uma necessidade intrínseca ao próprio homem, de acabamento, que, por sua vez, não pode acontecer de forma isolada. Essa busca precisa ser solidária, por isso, deve ser feita com outros seres, que também procuram ir além, desenvolver-se.

A educação precisa ser permanente. Existem graus variados e diferentes de educação, mas que não são absolutos. Se partirmos de uma consideração por este enfoque, concluiremos que o saber se faz a partir de uma superação constante, e ainda que todo saber trás consigo mesmo sua própria superação. Quando nos deparamos com a tarefa de educador, não podemos nos colocar na posição de um sujeito superior que ensina a outros indivíduos, que por sua vez, sejam considerados inferiores e ignorantes. Precisamos, ao contrário, colocarmo-nos em posição de alguém que comunica um saber não absoluto, mas um saber relativo a outros que também possuem um outro saber relativo. Aceitar esta postura pressupõe uma parcela significativa de humildade que implica quebrar padrões autoritários até então dominantes em nosso país e em nossa cultura.

A educação visa desenvolver a consciência, quando se educa no sentido de arquivamento de informações. O educando torna-se um depósito do educador e perde o poder de criar, fazendo-se, assim, cada vez menos humano e cada vez mais uma peça. Deve-se inverter a lógica pela qual se afirma ser a educação o catalisador do processo de transformação do mundo, feito pelo homem, que seria o sujeito dessa ação transformadora.

A partir daí, a educação transforma-se num veículo que favorece a manutenção da hierarquia social e contraria os verdadeiros interesses aos quais ela deveria está subornada.

¹⁰ FREIRE, *op.cit.*, nota 4. p.27.

“Estará a educação agora consolidando a defesa dos interesses da nação e não sendo encarada como um dos direitos do cidadão”.¹¹

A consciência pode ser qualificada como ingênua quando há uma busca de compromisso, como consciência crítica, quando há um compromisso e como fanática quando há uma entrega irracional.

Entre o que caracteriza a consciência ingênua, podemos destacar uma tendência de considerar que o passado foi melhor, de subestimar o homem simples, de ter forte conteúdo passional, de acreditar ser a realidade algo estático e imutável. A consciência crítica procura aprofundar a análise dos problemas a partir da substituição de explicações mágicas por um princípio autêntico de causas. Procura testar as descobertas. Aceita as soluções na medida de sua veracidade, ou comprovação, sem preconceitos, reconhecendo que a realidade é mutável.

Os diferentes modelos de educação referidos anteriormente podem ser identificados na prática educacional e na execução de políticas educacionais?

No decorrer deste trabalho iremos tratar das políticas educacionais implantadas no Brasil, num determinado momento histórico. Neste sentido buscaremos interpretar algumas leis do ensino, o que nos obriga a entender que as classes dominantes tentam, no decorrer da história, elaborar e interpretar estas leis, de acordo com seus interesses de modo a impor a todos o seu Projeto Legal.

“Atuar criticamente, significa agir, sabendo que as normas não são neutras: elas podem reforçar alguns interesses e negar outros. Importante é saber a favor de quem e contra o que estão agindo. Esta clareza nos dá condições de enfrentar com mais segurança as ambigüidades e contradições inerentes ao nosso trabalho”.¹²

A sociedade latina americana, onde estamos inseridos, foi durante muito tempo uma sociedade colonial. Muitas questões fundamentalmente de interesses nossos, regionais eram e continuam a ser decididos fora da nossa própria sociedade. O ponto de decisão ou sociedade matriz fortifica-se e nas sociedades dominadas, devido a essa

¹¹ ZAIA, Brandão. *O Ensino do 2º Grau e a profissionalização*. p.108.

¹² FLEURI, *op.cit.*, nota 2. p.62.

subordinação, a economia fica impossibilitada de crescer. Como se não bastasse, normalmente, nessas sociedades em que fazemos parte, se instala uma elite que governa conforme as ordens externas, da matriz, e impõe às massas populares uma política tal que acabam funcionando no processo histórico como objeto e não tem participação ativa como sujeito. Esta situação é sintomática para explicar a ausência de mobilidade social, de tal modo que o *status* inerente a alguns cargos, tidos como privilegiados, que normalmente são os mais bem remunerados, acabam por serem adquiridos por critério de herança e não por merecimento ou capacidade. Ainda nessa sociedade, em virtude desse processo, algumas profissões são altamente discriminadas e outras privilegiadas. Há uma dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, de tal forma que nenhum pai apóia um filho que pretende ser mecânico, mesmo que este tenha vocação para tal coisa.¹³

A relação entre educação e mão-de-obra, hoje em dia, para muitos educadores e para a maioria das pessoas traz uma nova concepção de educação tida como mais realista porque está voltada para alvos bem mais pragmáticos, considerando que a educação visa preparar o homem para a sociedade. Este novo papel assumido pela educação, vinculado a objetivos totalmente economicistas educação/desenvolvimento econômico tem algumas limitações. Segundo Zaia Brandão, estas limitações consistem no fato de considerar o homem por dois aspectos: como um recurso para a produção e como origem de demanda para o consumo.¹⁴ É justamente neste processo que está inserido a educação como formadora de mão-de-obra, ligado ao enfoque da educação recurso para a produção. Também neste contexto, se faz necessário questionar: seria tarefa do Sistema Escolar atender às necessidades de mão-de-obra do mercado de trabalho?

¹³ FREIRE, *op.cit.*, nota 4. p.34.

¹⁴ ZAIA, *op.cit.*, nota 11. p.34.

II - O CONTEXTO HISTÓRICO DE 1960

Em pleno século XX, estavam acontecendo grandes transformações na América Latina na década de 60, que interferiram no Brasil. Destacamos, com base em Moacyr de Góes, alguns dos principais acontecimentos.



- “- A Revolução Cubana, a primeira frontalização latino-americana duradoura ao imperialismo, cercada de grande romantismo político (1959);
- A aliança para Progresso, transferindo financiamentos maciços às administrações de Carlos Lacerda e Aluizio Alves para criações de pólos anti-Jango e anti-Arraes, respectivamente (1961);
- As Ligas Camponesas de Francisco Julião, a partir do Sindicato do Engenho Galiléia (1958); (...)
- A SUDENE, a Campanha de eletrificação da CHESF e os acenos de industrialização do Nordeste;
- O crescimento político da área sindical, com CGT, o PUA etc.;
- As greves do período do parlamentarismo e o plebiscito de 1963;
- A administração de Miguel Arraes na Prefeitura do Recife e no Governo do Estado de Pernambuco, principalmente no que se refere ao MPC;
- O Sistema Paulo Freire, revolucionando toda uma metodologia de educação, a partir da conscientização;
- O IV Congresso Latino-americano de Estudantes.(...)”¹⁵

Após a II Guerra Mundial, o Militarismo na América Latina se acentuou, isto, segundo Willington Germano, foi chamado de latino-americanização da Guerra-Fria.¹⁶ Esse militarismo, na América Latina, dependendo das especificidades de cada região ou de cada país, esteve ligado às vezes ao capital, outras vezes a lutas de movimentos sociais. Quanto ao primeiro caso, inerente ao processo de dominação e

¹⁵ GÓES, Moacyr de. *De pé no chão também se aprende a ler*. p. 25-26.

¹⁶ GERMANO, *op.cit.*, nota 1 p.26.

controle social, houve, também, uma atuação do Estado Autoritário em diversos campos da vida econômica e social, incluindo, deste modo, questões relativas à educação.

O tipo do Estado que surge no Brasil, na década de 60, não é algo específico do Brasil, mas é semelhante ao que surge logo depois na Argentina, no Chile e no Uruguai respectivamente, e que tem algumas características comuns, citadas por Germano, com base no texto de O'Donnell, quais sejam:

- a) As posições superiores do governo costumam ser ocupadas por pessoas que chegam a elas depois de carreiras bem sucedidas em organizações complexas e altamente burocratizadas – Forças Armadas, o próprio Estado, grandes empresas privadas;
- b) São sistemas de exclusão política, no sentido de que pretendem fechar os canais de acesso ao Estado para o setor popular e seus aliados, assim como desativá-los politicamente não só pela repressão, mas também pelo funcionamento de controles verticais (corporativos) por parte do Estado sobre os sindicatos;
- c) São sistemas de exclusão econômica, porque reduzem e postpõem para o futuro indeterminado as aspirações de participação econômica do setor popular;
- d) São sistemas despolitizantes, ou seja, pretendem reduzir as questões sociais e políticas (...) a questões 'técnicas', a resolver mediante interações entre cúpulas das grandes organizações acima mencionadas;
- e) Correspondem a uma etapa de importantes transformações nos mecanismos de acumulações das suas sociedades, que, por sua vez, formam um processo de aprofundamento de um capitalismo periférico e dependente, mas dotado de uma extensa industrialização".¹⁷

1. O Brasil na década de 60

Nos primeiros anos da década de 60, o modo de produção capitalista já prevalecia na formação da sociedade brasileira. O empresariado brasileiro que constituía a

¹⁷ GERMANO, *op.cit.*, nota 1. p.23.

burguesia nacional já se estruturava como classe dominante da sociedade, sendo os tradicionais proprietários, uma classe de importância econômica secundária.¹⁸

O Golpe Militar de 1964 foi obra da burguesia brasileira, pois as provas de que o empresariado teve nesse processo de implantação de um governo ditatorial uma participação fundamental já são super-abundantes.¹⁹

Faz-se necessário esclarecer, entretanto, que o empresariado brasileiro não foi o único setor a se favorecer com este feito de cunho autoritário. Também foram beneficiados os grandes proprietários de terra, empresas multinacionais, o governo norte-americano que foram colaboradores deste projeto. Coube, de qualquer forma, as Forças Armadas a dupla tarefa de executar o golpe e de assumir o poder.²⁰

A política exercida por este governo autoritário e conservador têm sido definida pelo conceito de “modernização conservadora”.²¹ Esta política consubstanciou-se nas seguintes medidas principais:

- a) Arrocho salarial;
- b) Extinção da estabilidade no emprego;
- c) Legislação estimulante ao ingresso de capital estrangeiro;
- d) Garantia contra risco de nacionalização;
- e) Instituição de incentivos fiscais;
- f) Isenção de impostos.

Quando em abril de 1964 os militares derrubaram o presidente João Goulart e ocuparam o poder, estavam dando seqüência a uma longa tradição intervencionista, que remonta há séculos anteriores.²²

O período que compreende o intervalo entre 1946-1964 é caracterizado pelo desenvolvimento econômico de um lado, e, por outro lado, por mudanças sociais, que por sua vez, poderiam ser democráticas ou autoritárias. A partir de 1947, na gestão do presidente Marechal Eurico Gaspar Dutra, o alinhamento entre militares brasileiros e norte-americanos, à direita, direcionou os rumos da política nacional. Apesar desta base militar encravada no solo brasileiro, os movimentos democráticos ainda não estavam por completo

¹⁸ GORENDER, Jacob. *A Burguesia Brasileira*. p. 101

¹⁹ *Ibid.*, p. 101

²⁰ *Ibid.*, p. 102

²¹ *Ibid.*, p. 103-104

²² ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO. *Brasil: Nunca mais*; p. 56.

eliminados, a tal ponto que conseguiu eleger depois de Dutra, Getúlio Vargas, agora como presidente eleito, através de uma política populista. O fator principal desencadeante do Golpe de Estado de abril de 1964 foi o equilíbrio do governo Getulista²³ que não satisfazia aos interesses do capital internacional, nem ousava estimular as forças progressistas, embora tomasse medidas abertamente nacionalizantes, como a campanha “O Petróleo é Nosso”

O Brasil estava, portanto, marcado por duas tendências antagônicas. De um lado, havia uma crescente manifestação dos movimentos populares, que servia como instrumento de sustentação de políticas populistas. “*O populismo foi um modo determinado e concreto de manipulação das classes populares, mas foi também um modo de expressão de suas manifestações*”.²⁴ Por outro lado, trazia, também, o temor dos setores direitistas, ligados aos empresários estrangeiros, vistos pelos nacionalistas como entreguistas.

“É um erro grosseiro interpretar os tempos do populismo, como todo mundo calçando 44 do mesmo modelo populista. No tecido do populismo emergiram algumas propostas marcadamente populares e de pensamento coletivo construído em termos sérios. Não propostas paternalistas e eleitoreiras”.²⁵

O governo constitucional de Vargas, compreendido no período entre 1950-1954, o governo de Jânio Quadros, fenômeno populista e, por fim o Governo de João Goulart foram marcados, principalmente este último, pela reação militar, pelas tentativas frustradas de golpe, que culminaram com o Golpe Militar de abril de 1964. Antes, porém, nos anos de 1962, 1963 e 1964 as lutas populares foram marcantes. Os trabalhadores sindicalizados tinham conseguido uma ampla capacidade de mobilização, com a incorporação de um número crescente de sindicatos; o plebiscito no qual os militares almejavam a derrubada do presidencialismo, não vingou, pois a maioria esmagadora da população votou pelo presidencialismo, o que ocasionou na aceleração das lutas por reformas estruturais ou de base, como reforma agrária e nacionalização das empresas.

²³ ARQUIDIOCESE. *Ibid.*, p. 56

²⁴ WEFORT, Francisco. *O Populismo Na Política Brasileira*. p. 63.

²⁵ CUNHA, Luís Antônio e GÓES, Moacyr de. *O Golpe na Educação*. p. 18

Explicam-se assim os reajustes salariais equivalentes ao custo de vida, conquistados pelos trabalhadores.²⁶

Vale a pena ressaltar que, relacionado aos movimentos populares, suas manifestações traziam também, no bojo de suas reivindicações de transformação social, uma nova visão do processo educativo, que incluía a valorização dos processos culturais e educacionais. Incluía também a busca de uma característica política que despertasse um potencial crítico no que diz respeito à qualidade, ou conteúdo do ensino.

No Congresso, Goulart sofria forte oposição, o Brasil estava sem ajuda externa, ao mesmo tempo em que havia ajuda externa a governadores adversários de Goulart.

Observa-se, assim, que agora a possibilidade de Golpe contava com um forte apoio da CIA, Agência Central de Inteligência dos Estados Unidos.

A disposição de ajuda norte-americana, num momento de crise, foi fator decisivo no sentido de incentivarem os generais interessados em derrotar o presidente, para que agissem de fato, com urgência nesta tarefa.

2. A política educacional no Brasil em 1960.

Cada vez mais se ampliava o número de educadores que percebiam a necessidade de resolver os problemas da educação, sem desconsiderar o que se passava no campo social. *“Que os problemas de sua sala de aula, não se resolviam apenas dentro dela”*.²⁷

Com a crise econômica vigente nos anos 60, um maior número de educadores começaram a se deixar influenciar por esta idéia, de ampliar seu horizonte de olhar e estudar o mundo.

O final da gestão de Juscelino Kubitschek foi caracterizado pela discussão a respeito da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que aconteceu no Congresso Nacional, nos órgãos educacionais, sindicais, na imprensa e nos comícios da campanha eleitoral de 1960.

Jânio Quadros, durante o seu breve período de governo, assinou um convênio com a Igreja Católica criando o MEB - Movimento de Educação de Base (Decreto 50370 de 21 de março de 1961).

²⁶ GORENDER, *op.cit.*, p. 103-104

²⁷ CUNHA, Luis Antônio e GÔES, Moacyr de. *op.cit.*, nota 25, p. 11

Em 1962, quando o Brasil vivia um governo parlamentarista foram tomadas duas medidas de ordem educacional. O Decreto 51470 que preconizava a Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo e o Decreto 51552, que seria o Programa de Emergência para o Ensino Primário. *“No primeiro decreto falou-se expressamente de um entrosamento a propósito de alfabetização e educação de base com o problema do desenvolvimento social e econômico”*²⁸

3. A Lei 4.024 de dezembro de 1961.

O debate, a respeito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação foi a mais longa discussão referente à questão educacional, que se iniciou por volta de 1948.

O confronto na discussão da LDB se estabeleceu entre os que almejavam a privatização do ensino e os que defendiam a escola pública. Estes defendiam o projeto Mariani, àqueles defendiam o substitutivo Lacerda.

A LDB terminou sendo uma conciliação dos projetos Mariani e Lacerda. Dessa forma, o ensino no Brasil passa a ser direito do poder público e também da iniciativa privada. Do projeto Mariani permanece a proposta de equiparação dos cursos de nível médio; do projeto Lacerda, abre-se a porta para o Estado financiar a escola privada.

“Permaneceram como fundamento da Lei de Diretrizes e Bases os direitos da família e a igualdade de direitos para a escola privada, em relação à pública, tanto no que se refere à representatividade nos órgãos de direção de ensino, quando no que se refere aos recursos para a educação”.²⁹

Por esta razão, as posições tomadas em face da promulgação da Lei foram as mais variadas, desde o otimismo exagerado até a do pessimismo extremado.³⁰ Na sua essência a Lei nada mudou, sua única vantagem segundo ROMANELLI foi a de *“não ter prescrito um currículo fixo e rígido para todo território nacional”*.³¹

Quanto à questão do favorecimento da iniciativa privada no ensino, que teve contemplado o seu ensejo de participar, a ponto de ter representação nos conselhos, tanto

²⁸ CUNHA, Luis Antônio e GÓES, Moacyr de. *op.cit.*, nota 25, p. 13.

²⁹ ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da educação no Brasil*, p. 179

³⁰ *Ibid.*

³¹ *Ibid.*, p. 181

nos conselhos estaduais de educação, como no Conselho Federal. *“Na escolha dos membros do conselho, o Presidente da República levará em consideração a necessidade de nele serem devidamente representados as diversas regiões do país, os diversos graus de ensino e o magistério oficial e particular”*.³²

Faz-se necessário observar a importância deste órgão, neste contexto, e, por sua vez, a importância da representatividade neste conselho. Este órgão passou a exercer função que o colocava em posição superior as do próprio ministro da educação, a partir do momento em que deixava de ser um órgão de simples assessoramento, para ter poder de homologar as decisões dos conselhos e também determinar os quantitativos globais das bolsas de estudo e financiamentos. Entende-se assim o porquê era tão importante à iniciativa privada manter representação nos conselhos, o porquê isto era uma vitória do bloco dos interesses aliados à privatização do ensino. A partir de então, com esta composição de forças no poder explica-se a retirada de recursos da esfera pública para a privada.

“A Lei de Diretrizes e Bases que acabava de ser votada (...) foi uma oportunidade com que contou a sociedade brasileira para organizar seu sistema de ensino (...) de acordo com o que reivindicava o momento, em termos de desenvolvimento. Foi a oportunidade que a nação perdeu de criar um modelo de sistema educacional que pudesse inserir-se no sistema geral de produção do país, em consonância com os progressos sociais já alcançados. Ocorreu, porém, que as heranças não só cultural, como também a das formas de atuação política foram suficientemente fortes para impedir que se criasse o sistema de que carecíamos. O horizonte cultural do nosso homem médio, sobretudo do nosso político, ainda limitava muito a sua compreensão da educação, como um fator de desenvolvimento e como requisito básico para a vigência do regime democrático.”

4. Os movimentos de cultura e educação popular.

Apesar das forças aliadas à privatização da educação terem conseguido significativas vitórias com a LDB em 1961, havia, por outro lado, um também crescente

³² Ibid., p. 182

movimento popular caracterizado por um pensamento renovador. Aliada a este movimento destacam-se a Igreja Católica e a UNE (União Nacional dos Estudantes).

Dentro deste movimento, surgem, no Recife, o Movimento de Cultura Popular – MCP; em Natal, a campanha de pé no chão também se aprende a ler; o Movimento de Educação de Base – MEB, oriundo da Igreja Católica e na UNE o Centro Popular de Cultura – CPC, que se alastra pelo Brasil.

O MCP tinha como objetivos, de acordo com o art. 1 de seus estatutos:

- “a) Promover e incentivar, com ajuda de particulares e poderes públicos a educação de crianças e adultos;
- b) Atender ao objetivo fundamental da educação que é o de desenvolver plenamente todas as virtualidades do ser humano, através da educação integral, de base comunitária, que assegure também, de acordo com a Constituição a Ensino Religiosa Facultativo;
- c) Proporcionar a elevação do nível cultural do povo, preparando-o para a vida e para o trabalho;
- d) Colaborar para a melhoria do nível material do povo, através da educação especializada;
- e) Formar quadros destinados a interpretar, sistematizar e transmitir os múltiplos aspectos da cultura popular.”³³



5. A política educacional pós-1964.

As contradições das posições da direita e da esquerda aumentaram. Os rumos do desenvolvimento econômico após o golpe de Estado de 1964 aconteceu eliminando as forças de esquerda, ao mesmo tempo em que o Brasil se submetia ao controle do capital internacional.

A partir de então as soluções para o problema da educação no Brasil vieram dos projetos importados, que no final acabaram por beneficiar os países responsáveis pelo financiamento. Após 1964 apareceram um conjunto de planos, teses, programas e leis, até

³³ CUNHA, Luis Antônio GÓES, Moacyr de. *op. cit.*, nota 20.

um Ministério, com o objetivo de inserir o Brasil, numa função de submissão e subserviência.³⁴

Estas tecnologias apresentadas eram colocadas quase sempre como “*uma das mais importantes soluções para o problema educacional dos países subdesenvolvidos*”.³⁵

A tomada do poder em 1964 não foi um simples golpe latino-americano, mas sim uma articulação política de profundas raízes internas e externas, vinculados a interesses econômicos sólidos e com respaldos sociais expressivos da classe média brasileira. Contou com a colaboração da USAID, agencia americana.³⁶

Os acordos MEC-USAID acabaram, impondo um ponto final nos movimentos de Educação e Cultura Popular.³⁷

Ao lado das medidas repressivas advindas com o Golpe de 1964, foi instituído também em todos os graus escolares um ensino propagandístico da “Ideologia da Segurança Nacional” e dos feitos da denominada “Revolução de 1964” com o intuito de obter apoio e também legitimação. Com isto cria-se no regime militar a institucionalização da Educação Moral e Cívica, que no ensino superior se denominava Estudos dos Problemas Brasileiros, que se tornaram disciplinas obrigatórias. Essa disciplina teria como finalidade:

- a) A defesa do principio democrático, através, da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) A preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) O fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) O culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições, e os grandes vultos de sua história;
- e) O aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;

³⁴ OLIVEIRA, Marlúcia Paiva. *Racionalidade e educação*. p. 04.

³⁵ *Ibid.*, p. 02.

³⁶ CUNHA, Luis Antônio GOES, Moacyr de. *op.cit.*, nota 20, p. 32-33.

³⁷ *Ibid.*, p. 35.

- f) A compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País;
- g) O preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas, com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva visando ao bem comum;
- h) O culto da obediência à lei, da fidelidade ao trabalho da integração na comunidade.”³⁸

O objetivo da educação no Estado Militar era o de formar o produtor, o consumidor, bem como o de qualificar a força de trabalho para o mercado. Essa tendência de vincular a educação ao mercado de trabalho chega ao ápice com a Lei 464/69³⁹ que estabelece normas complementares à lei 5.540, visando adequá-la ao A1-5. Tratava-se de realizar uma concepção empresarialista da educação fortemente influenciada pelos pressuposto da denominada “Teoria do Capital Humano” ou economia liberal da educação.⁴⁰

Cabe salientar que esta preparação da escola voltada diretamente para satisfazer as necessidades do mercado de trabalho é criticada por especialistas, em virtude da dificuldade de uma satisfazer a necessidade da outra, da forma como era pretendido pelo Estado Militar no Brasil. As especificidades da escola a obriga a se reter mais na parte teórica, aprofundando-a, fazendo com que o educando tenha uma formação mais ampla. Enquanto isto, nas empresas, a educação é bem mais pragmática. *“Ainda que os sistemas de educação e técnica de formação reorientassem suas atividades, fossem mais eficientes e adotassem melhores métodos, sua participação na capacitação de mão-de-obra seria reduzida”*.⁴¹

A lei 5.692/71 referente à profissionalização de ensino de 1º e 2º graus encontrou a oposição desmobilizada, ou melhor, com outro direcionamento. A oposição estava mais preocupada em desferir um ataque frontal ao Estado, em destituir o governo autoritário, atribuindo, assim uma importância secundária as questões culturais e educacionais.

³⁸ CUNHA, Luis Antônio GÓES, Moacyr de. *op.cit.*, nota 20, p. 75.

³⁹ GERMANO, *op.cit.*, nota 1, p. 140.

⁴⁰ *Ibid.*

⁴¹ BRANDÃO, Zaia. *O Ensino do 2º grau e a profissionalização*. p. 123.

III - O RIO GRANDE DO NORTE NA DÉCADA DE 60

A defesa da causa nacionalista gerou um dos movimentos políticos mais intensos vividos pelos setores populares do Rio Grande do Norte, na década de 60. Os partidos políticos, que compunham as forças no jogo do poder, estavam divididos, juntamente com a sociedade civil, em três opções políticas diversas⁴²:

- a) Aquela opção que se destinava a consolidar e a expandir o capitalismo nacional;
- b) Aquela destinada a propiciar a transição para o socialismo;
- c) Aquela destinada a consolidar e expandir o capitalismo dependente.

Em 1958 houve uma grande seca na região Nordeste, que levou as elites da região a questionar a política federal,⁴³ pelo tratamento discriminatório para com esta região. Esta política passa ser considerada inadequada tanto a nível regional como nacional.

No final dos anos 50 cresce o descontentamento popular⁴⁴ em várias zonas do Nordeste. Este descontentamento é demonstrado por vários fatos políticos:

- 1- Em 1956 a oposição ganha o governo no Rio Grande do Norte;
- 2- Em 1958, a oposição ganha o governo na Bahia e em Pernambuco;
- 3- Em 1958 Miguel Arraes ganha para prefeito na capital de Pernambuco;
- 4- Em 1960 a oposição volta a vencer para o Governo do Estado do Rio Grande do Norte. Djalma Maranhão, também, se elege o primeiro prefeito de Natal por voto direto;
- 5- Em 1962, novamente, Miguel Arraes se elege para o governo de Pernambuco.

Em Natal os grupos progressistas que formavam a esquerda nacionalista, passaram a ser tão considerados que deram força ao, até então, frágil PTB e ao velho PSB, Partido de Esquerda. Tanto assim que o candidato da oposição, Marechal Lott, que disputava com Jânio Quadros à presidência da República, obteve 65,16% dos votos computados. O candidato Jânio Quadros apoiado pela dissidência udenista de Aluizio Alves ficou com apenas 27,66% dos votos, numa evidente esquerdização no Rio Grande do Norte.

⁴² SILVA, Justina Iva de A. *Estudantes e política*. p. 61.

⁴³ GÓES, *op.cit.*, nota 15. p. 24.

⁴⁴ *Ibid.*

Aluizio Alves alcança 68% dos votos para governador do estado Djalma Maranhão alcança, por sua vez, 66% dos votos para Prefeito de Natal. Configura-se, assim, uma vitória significativa da oposição, através da coligação oposicionista no estado do Rio Grande do Norte.⁴⁵

Nas intenções políticas apontadas pelo nacionalismo de esquerda em Natal, vale considerar a criação do Comitê Estadual do Rio Grande do Norte em 1961, da Frente Nacional de Libertação – FNL, movimento que tinha como pretensão “*dar soluções brasileiras para os problemas brasileiros*”.⁴⁶

O ano de 1960, entretanto, não se inicia, assim tão positivo quanto poder-se-ia imaginar, a partir das vitórias nas eleições de 1960. Dessa forma, a candidatura de Djalma Maranhão sob a legenda do PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) fora impugnada em janeiro, devido às iniciativas com esta finalidade implementada pelo PDC e pelo PSD.

Somente em março, o Tribunal Regional Eleitoral (TRE) decide definitivamente por rejeitar as impugnações, aliviando o clima tenso, que, até então se estruturava.⁴⁷ Fica assegurada, portanto, a vitória da esquerda com Djalma Maranhão legitimado.

Antes, porém, da decisão do TRE, em 27 de janeiro de 1960, os onze mais significativos sindicatos do estado lançaram uma “Proclamação a Todos os Natalenses Para uma Frente Popular Nacionalista”⁴⁸ onde proclamavam enfaticamente:

- “ — Sem compromissos com políticos ou grupos econômicos;
- Compromissos somente com o povo;
- Tudo por um governo de trabalho e de vergonha;
- Lott para presidente da República;
- Djalma Maranhão para prefeito de Natal.”⁴⁹

Estes itens formavam a essência do discurso e foram, também, responsáveis pela fundação do Comitê Nacionalista Estudantil Pró-Marechal-Lott.

Criou-se, no Nordeste, principalmente na década de 60 uma série de projetos, em forma de campanha de educação e cultura popular. Neste contexto foram

⁴⁵ CUNHA, Luis Antônio GÓES, Moacyr de. *op.cit.*, nota 20, p. 25.

⁴⁶ SILVA, *op.cit.*, nota 42, p. 80.

⁴⁷ GÓES, *op.cit.*, nota 15.

⁴⁸ *Ibid.*

⁴⁹ *Ibid.*, p. 34.

criados o MCP, o CPC, e o MEB. As propostas contidas no âmbito que desses movimentos eram, por completo, diferente do que até então se fazia no país, pois visaram a conscientização do povo.

O discurso político em Natal, que teve voz ativa na Campanha de 1960, nasce, muitas vezes, de cima para baixo, no interior das próprias classes subalternas. Segundo Moacyr de Góes, os comitês políticos, que se fundam principalmente na periferia da cidade têm acesso a discussões dos principais problemas nacionais, como, por exemplo, a questão do imperialismo, da dependência econômica, do colonialismo cultural e do latifúndio. Esta discussão era levada aos comitês pela própria equipe de Djalma Maranhão, que, por sua vez, ao chegar lá, recebiam também dos integrantes dos comitês as lições das realidades do dia-a-dia das coisas, que incluía a carência em relação às necessidades básicas das pessoas da periferia. Assim, questões relacionadas à falta de água, de escolas, de hospitais, de emprego, de transporte, de garantia de direitos e outras. Estes contatos propiciavam a construção de uma plataforma política, a partir das discussões advindas desse processo.⁵⁰

Dentro desse processo, 240 comitês populares se reuniram, nas convenções de bairros, discutiram e aprovaram o programa político-administrativo do prefeito, Djalma Maranhão, no final da campanha de 1960.

Somente a partir deste contexto de frutificação da consciência política, que implica na busca de concretização de direitos, até hoje negados à maior parte da população brasileira, é possível compreender, com certa clareza, a construção da campanha de pé no chão também se aprende a ler. Dessa forma, no início de 1961, o Secretariado Municipal do então prefeito Djalma Maranhão decide definir a educação e a cultura como meta número um do governo.

A questão era como acabar de fato com o analfabetismo? Como resolver este problema?

Com o intuito de resolver este problema, o prefeito Djalma Maranhão voltou ao povo, aos comitês nacionalistas, para discutir quais seriam os meios de erradicação do analfabetismo.⁵¹

Neste período, os moradores das Rocas já se mantinham organizados, com o seu Comitê Nacionalista funcionando normalmente em pleno vigor, ao mesmo tempo em

⁵⁰ GÓES, *op.cit.*, nota 15. p. 34.

⁵¹ *Ibid.*, p. 36.

que o governo já tinha definido um plano piloto para acabar com o analfabetismo, nesse bairro proletário das Rocas. Mesmo sem ser uma época eleitoral, já havia possibilidade de se construir um fórum político em Natal, em 1961 nas Rocas.

Por outro lado, a equipe da prefeitura de Natal fez por onde encaminhar as propostas discutidas, procurando dar condições para que sua execução pudesse ser viável.

Em torno das discussões, havia um problema aparentemente insolúvel: como acabar com o analfabetismo sem dinheiro para a construção de escolas?

Esta questão foi colocada numa reunião do Comitê Nacionalista, na escola professor Acrísio Freire, em fevereiro de 1961. No meio da discussão, alguém diz:

“— Faça uma escola de palha!—Outros diziam:

— Um galpão coberto de palha de coqueiros.

— Não precisa fechar os lados para não escurecer.

— O chão pode ser de barro batido.”⁵²

Como se pode perceber, abre-se, assim o espaço para um tipo de educação denominada por Reinaldo Matias Fleuri⁵³ de educação libertadora. Consideramos procedente enumerar algumas das características deste modelo educacional.

- a) Consiste em ser uma educação oriunda especificamente da classe popular;
- b) As decisões não estão a cargo do chefe, nem do indivíduo em particular, mas da participação do conjunto das pessoas que estão envolvidas no processo;
- c) A ação conjunta tende a caminhar segundo o interesse da maioria;
- d) O objetivo final consiste em mudar a estrutura social superando as relações de dominação e exploração;
- e) Busca também fomentar a compreensão crítica da realidade e a sua superação a partir da ação participativa para transformá-la;
- f) As soluções surgem a partir das discussões dos problemas práticos do dia-a-dia, onde as pessoas discutem, trocam opiniões e experiências.

⁵² GÓES, *op.cit.*, nota 15, p. 37.

⁵³ FLEURI, *op.cit.*, nota 2.

1. A campanha de pé no chão também se aprende a ler

Em 1963 a Secretaria Municipal de Educação de Natal denunciou o quadro caótico em que se encontra a educação nesta capital. A afirmação da Secretaria diz que, em vinte anos, enquanto a população da cidade cresceu quatro vezes, o número de grupos escolares foi reduzido de onze para dez. O número de analfabetos em Natal, na população acima de quatorze anos era de 60.254 analfabetos. Diante desse quadro, cria-se esse movimento objetivando resolver os problemas da educação, e em especial a questão do analfabetismo. Vejamos com base em Moacyr de Góes e Willington Germano o desenvolvimento desta campanha, nas suas oito fases.

1ª FASE: As Escolinhas

A primeira fase que se inicia na primeira administração de Djalma Maranhão, entre 1956 e 1959, foi retomada em 1961, com o curso de emergência que visava preparar um professorado leigo com apoio de 250 monitores. As salas necessárias foram cedidas pela comunidade gratuitamente. As despesas de funcionamento eram reduzidas, utilizando carteiras fabricadas na carpintaria municipal e utensílios da merenda fornecidos pela UNICEF. Energia elétrica, água eram contribuições de sindicatos, igrejas, associações de bairros, dentre outras entidades que apoiaram o projeto das escolinhas.

2ª FASE: Acampamento Escolar.

Esta é a segunda fase da Campanha, que corresponde à fase da escola de palha de coqueiros e de chão de barro batido. É a partir desta fase que surge a expressão De pé no chão também se aprende a ler. Esta expressão surge de uma reportagem do jornalista Expedito Silva sobre a democratização do ensino municipal. Tomando conhecimento do que estava acontecendo em Natal, o jornalista escreveu que, em Natal, até de pé no chão se aprenderia a ler.

O acampamento escolar era formado de vários galpões, medindo 240m². No conjunto de galpões havia um galpão circular que era destinado às festividades do bairro, às reuniões de círculo de pais e professores, à recreação infantil e funcionava também como uma espécie de teatro de Arena para exibição de autos folclóricos. Os galpões destinados às salas de aulas eram divididos internamente em quatro partes, através de pranchas que serviam, às vezes, como quadro-de-giz, e às vezes como mural. As únicas salas construídas de alvenaria eram àquelas destinadas à secretaria, diretoria, ao

almoxarifado e aos banheiros. Havia também, na paisagem que formava o acampamento, hortas, aviários e parque de recreação.

Em 1961 construíram-se dois acampamentos, mas no ano seguinte o número subiu para nove, com funcionamento em três turnos. A equipe responsável pela operacionalização de um acampamento era formada por:

- Um diretor que acumulava função de gestor administrativo com as de orientador educacional e supervisor pedagógico;
- Regente de classe ou monitor: chamadas de “professorinhas”, existiam em número suficiente ao funcionamento dos três turnos;
- Recreadoras: professoras diplomadas e recicladas em técnicas de recreação.
- Merendeiras: professorinhas recicladas em cursos de nutrição;
- Secretária do Acampamento: pessoa responsável pelo controle do estoque e distribuição aos alunos de material escolar e outras tarefas afins;
- Serventes e vigias.

Além dessa equipe fixa, havia também um Grupo de Trabalhadores de Educação Popular, que oferecia apoio necessário, como por exemplo, a pesquisa domiciliar para combater à evasão, a dinamização das bibliotecas e dos círculos de leituras. Havia também uma ligação entre os acampamentos, as organizações populares e lideranças culturais, de tal forma que, passou a ser cada vez mais comum os responsáveis pelos conjuntos folclóricos ministrarem nos acampamentos a recreação infantil.

3ª FASE: O Ensino Mútuo

Esta fase foi caracterizada pela mobilização da cidade e da opinião pública, a partir do bairro das Rocas. A ênfase neste momento é a de alfabetizar adultos que resistiam em ir à escola. O desafio foi superado com a entrada em cena dos estudantes secundaristas, que formando uma equipe previamente treinada, ia de casa em casa, de porta em porta e alfabetizavam um pequeno grupo de adultos.

4ª FASE: As Praças de Cultura

Foi uma adaptação de uma iniciativa do MCP de Recife. Basicamente uma praça de cultura era constituída de parque infantil, quadra de esportes e uma biblioteca, que servia de posto de empréstimo de livro. O importante numa praça de cultura, mas do que os equipamentos, era sua funcionalidade. Numa praça deveria existir um espaço de convivência (porque infantil e ou local de esportes); fontes de informações (bibliotecas, jornais, murais, exposição de artes).

Havia um clima propício à discussão dos mais variados temas, oportunidade para organizar debates de assuntos que fossem de interesse da comunidade. Sua programação diária era coordenada pela Diretoria de Documentação e Cultura da Secretaria de Educação.

5ª FASE: O Centro de Formação de Professores

Apesar do crescimento cada vez resultante de uma demanda cada vez maior, um fenômeno inédito na educação, brasileira a ordem era buscar meios de ampliação dos serviços. Essa situação exigia a instrumentalização ou aparelhamento da Secretaria. Funda-se em 1962 o Centro de Formação de Professores, dirigido inicialmente pela professora Margarida de Jesus Cortez, funcionando em três níveis:

- Curso de Emergência para treinamento de monitores da campanha, que preparava pessoal leigo em três meses;
- Curso normal de ginásial, que visava preparar em quatro anos os regentes de classes.
- Curso Normal de Grau Colegial, que visava preparar professores.

O centro treinava e reciclava professores periodicamente, além dos monitores e dos regentes de classe.

6ª FASE: De Pé No Chão Também Se Aprende uma Profissão

Em fevereiro de 1963, foram iniciados oito cursos e, em março, já se entregavam 148 certificados correspondentes aos seguintes cursos:

- Corte e costura;
- Enfermagem de Urgência;
- Sapataria;

- Marcenaria;
- Barbearia;
- Datilografia;
- Artesanato;
- Encadernação.

Em setembro do mesmo ano já estavam em funcionamento dezessete cursos, havia agora a mais:

- Alfaiataria;
- Telegrafia;
- Elementos de Eletricidade;
- Corte de Cabelo Feminino;
- Taquigrafia;
- Bordado à Máquina;
- Cerâmica e bordado à mão.

7ª FASE: A Interiorização da Campanha

Essa fase acontece no momento em que já estava consolidada a Campanha em Natal, e ela nada mais é do que fruto da influência da repercussão da campanha em outros municípios do estado.

Vários prefeitos do interior cientes da possibilidade de se resolver, com baixo custo, o desafio da educação, tentaram aproximação com o prefeito de Natal. A partir daí, a Secretaria deslocou a equipe do Centro de Formação de Professores que ministrou cursos de emergência no interior, atendendo a demanda de alguns municípios.

Em janeiro de 1964, cerca de quarenta prefeitos reuniram-se no Centro de Formação de Professores em Natal para adoção de um planejamento comum que pudesse estender.

8ª FASE: A Escola Brasileira Construída Com Dinheiro Brasileiro

Superada a fase de emergência, fazia-se necessário a construção de uma rede escolar, estrutura fixa melhor adequada. Isto só aconteceria com financiamento do Governo Federal. Vários apelos foram feitos ao MTC e, em parte, correspondidos. Iniciou-se assim a construção de pequenas salas de aulas de alvenaria. A partir de 1963, com este

programa a prefeitura inaugurou três escolas em agosto, duas em setembro e a partir de outubro, até dezembro foram ao todo quatorze unidades construídas.

Com o Golpe de 1964 aniquila-se todo o movimento de cultura popular e educacional da campanha de pé no chão também se aprende a ler e conseqüentemente as metodologias que pretendiam fazer do homem sujeito do processo histórico. Implanta-se no país o terror econômico que busca, agora, garantir os interesses dos Estados Unidos, e dos grandes grupos econômico-financeiros que ajudaram a “Revolução de 1964”. A política educacional, neste novo momento pós-64, transformou-se em política de Controle Social.⁵⁴

Para resolver os problemas da educação fazia-se necessário a ajuda externa travestida de assistência técnica.⁵⁵ A cooperação financeira e assistência técnica eram prestadas pela AID (Agency for International Development), só que, na educação, esta ajuda se caracterizam nos acordos MEC-USAID.

Foi usado como pretexto para cooperação internacional, a crise existente no sistema educacional, porém, a real intenção era a de assegurar ao setor externo a oportunidade de implantar uma reorganização do ensino no Brasil, capaz de se antecipar o previsível desenvolvimento econômico nacional. Considerando que, daquela forma, seria um desenvolvimento dependente, os acordos MEC-USAID buscavam implementar uma doutrinação e um treinamento que facilitassem à intervenção na formulação de estratégia que a própria AID desejava que fosse adotadas pelos órgãos e instituições nacionais.

Os Estados Unidos procuram exercer influência e até mesmo impor seus interesses no campo da educação nacional. No período entre 1960-1964 a “Aliança para o Progresso” e a SSAID chegou até mesmo a financiar as experiências iniciais de Paulo Freire em Angicos, mas logo se arrependeram e suspenderam os financiamentos para retomá-los após o golpe de 1964. “Entre 1964-1977, a USAID enviou ao Brasil quantia de US\$ 82.000 e um dos órgãos beneficiados foi a MEC”.⁵⁶ Impuseram aos brasileiros o consumo de tecnologias avançadas, como, por exemplo, o uso de satélite, conforme aconteceu no caso do projeto SACI (Satélite Avançado de Comunicação Interdisciplinar), que foi desenvolvido no Rio Grande do Norte, entre 1972 e 1974. Em 1967 o governo Costa e Silva da “linha dura” do Governo Militar constituiu uma comissão com a finalidade de, entre outras coisas, sugerir mudanças no sistema de ensino.

⁵⁴ GALVÃO, Matilde Pinto. *1964: Aconteceu em abril*. p. 2.

⁵⁵ ROMANELLI, *op.cit.*, nota 29.

⁵⁶ GERMANO, *op.cit.*, nota 1. p. 126.

2 - O Golpe Militar em Natal.

Em 1964 as forças políticas do Rio Grande do Norte estavam divididas entre duas oligarquias conservadoras e rivais. De um lado estavam os aliados ao senador Dinarte Medeiros Mariz, de outro, os aliados ao governador Aluizio Alves. Surgia também no estado uma terceira força política, o prefeito Djalma Maranhão, político da esquerda nacionalista, que se destacava por denunciar a ingerência do imperialismo americano na vida nacional. Djalma Maranhão incomodava também porque fazia uma administração democrática popular de esquerda, integrada com as lideranças da comunidade, ao mesmo tempo em que buscava alfabetizar e conscientizar politicamente.⁵⁷

Aluizio Alves e Djalma Maranhão foram eleitos respectivamente governador e prefeito, em 1960. Formavam uma aliança política, que representavam uma coligação de partidos: PSD – Partido Social Democrata, PTB – Partido Trabalhista Brasileiro, PDC – Partido Democrata Cristão, PTN – Partido Trabalhista Nacional, e por fim, também estava junto com uma dissidência da UDN. A coligação era denominada “Cruzada da Esperança”. Em poucos meses de administração, o prefeito Djalma Maranhão e o governador Aluizio Alves começaram a se dividir politicamente.

Djalma Maranhão, mesmo com bastante dificuldade econômica, priorizava na sua administração os programas que eram frutos de compromissos assumidos com o povo⁵⁸, programa que apesar das dificuldades, mostrou-se como sendo uma solução vitoriosa, que obteve aceitação e repercussão. *“Um boletim da revista UNICEF, número 27/62, comprova a validade e a seriedade da campanha De pé no chão também se aprende a ler, como solução par erradicação do analfabetismo no terceiro mundo”*.⁵⁹

Enquanto isto, o governo do estado do Rio Grande do Norte se valia de financiamento dos Estados Unidos, com recursos oriundos dos programas americanos para América Latina, contrário aos movimentos democráticos e populares. Vejamos o trecho de um pronunciamento do governador Aluizio Alves sobre sua ida aos Estados Unidos, a fim de obter recursos externos, da “Aliança para o Progresso”.

(...) “Fui aos Estados Unidos. Estive na Aliança com vários setores e todos me diziam que nada podiam fazer porque havia um convênio entre o governo do Brasil, o governo americano e a

⁵⁷ GALVÃO, *op.cit.*, nota 54.

⁵⁸ *Ibid.*

⁵⁹ *Ibid.*, p. 3

Aliança para o progresso de que os governos estaduais não podiam tratar diretamente com a Aliança. Procurei o embaixador Roberto Campos e expus meus planos a ele. Ele me disse: “Se você falar com o presidente Kennedy, pode, talvez, encontrar uma solução” (...) Falei ao presidente Kennedy que tinha ido a Washington ver o que era a Aliança e voltava sem saber. Ele perguntou: “Por quê?” Respondi: “Porque falei com várias autoridades da Aliança e todas elas ficaram nas objeções burocráticas e jurídicas (...) O Senhor, depois de amanhã, procure o embaixador Moscoso na sede da Aliança que ele estará lá pra recebê-lo, pois vou mandar buscá-lo agora para essa conversa”. E realmente fui recebido pelo embaixador Moscoso, apresentei parte do programa do governo, no valor de 25 milhões de dólares, ouvindo que no dia 16 de julho estaria aqui para que os técnicos examinassem os projetos que eu dizia ter preparado (...)⁶⁰



Os Estados Unidos estimaram a criação de entidades com objetivo político, a estas entidades eram oferecidos recursos e assessoramento técnico. Destacam-se entre estas entidades, devido a sua atuação político-ideológica nos primeiros anos da década de 60, o Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES) e o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD). Este órgão tinha como tarefa fundamental o financiamento de candidaturas de elementos reacionários, na campanha para renovação do poder legislativo e, também, de alguns governos estaduais.⁶¹ No Rio Grande do Norte, foram contemplados com o apóio do IBAD, os seguintes políticos: Djalma Marinho, deputado federal pertencente à União Democrática Nacional, aliado de Dinarte de Medeiros Mariz; Xavier Fernandes e Aristófanes Fernandes.⁶²

3- A política Educacional no RN pós-1964.

Com o golpe de 1964, entra em cena novos atores políticos, mudando por completo a natureza político-ideológica, substituindo os discursos de reformas sociais para os da Doutrina da Segurança Nacional. A base ideológica dessa doutrina era:

⁶⁰ SILVA, *op.cit.*, nota 42. p. 70.

⁶¹ *Ibid.*, p. 58.

⁶² GALVÃO, *op.cit.*, nota 59.

- a) “A noção de interesse coletivo, segundo a qual não existem interesses contraditórios entre capital e trabalho. Entretanto, sua implementação seria prejudicada pelo despreparo das elites e das massas, donde só seria possível pela atuação de uma contra-elite localizada no aparelho do Estado;
- b) O Estado é tomado como o organismo de natureza política que promove a conquista e *manutenção dos objetivos nacionais*, representações dos interesses da nação. Portanto, o Estado constitui um órgão de expressão da vontade geral.”⁶³

O movimento de 1964 significou a queda do populismo, e conseqüentemente, dos movimentos populares, por um lado e, por outro lado, o favorecimento às multinacionais e ao processo de desnacionalização da economia brasileira. Enquanto nos movimentos de cultura popular, em que se incluía a campanha De pé no chão também se aprende a ler, o povo discutia todos os problemas, após o Golpe de 1964 era vetada a discussão de temas de cunho político, religioso, partidário e racial.

Os estudantes protestaram contra o descaso do governo pós-64 para com os reais interesses nacionais do povo brasileiro. O Governo Militar empreende uma política atrelada ao imperialismo dos Estados Unidos, através de diversos acordos contestados pelas forças democráticas na luta para preservar as conquistas sociais.

“Luta contra o Acordo MEC/USAID, a reforma universitária da ditadura, privatização das universidades, transformação em fundações, entrega do ensino ao controle de capitais estrangeiros. Denunciar todas essas medidas de adequação da universidade brasileira aos interesses do imperialismo e a extinção da gratuidade do ensino. O boicote às medidas concretas de aplicação do Acordo MEC/USAID e da reforma da Ditadura. Pelo ensino gratuito em todos os níveis”.⁶⁴

⁶³ SILVA, *op.cit.*, nota 42. p. 128.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 140.

As decisões agora seriam cada vez mais centralizadas, a partir do ~~completo~~ aniquilamento do movimento ^{social} ~~(social)~~. Pretendiam os gestores do Estado Autoritário pós-64 a desmobilização dos estudantes. Também almejavam levar adiante uma prática assistencialista para as populações mais pobres. Foi o que aconteceu, por exemplo, em 1966, no RN, com a criação do Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária – CRUTAC.

As reformas políticas educacionais pós-64 visavam relacionar educação e mercado de trabalho. Diante disto, o sistema educacional, principalmente o ensino médio e o superior deveriam preparar a força de trabalho para o sistema produtivo, preparar mão-de-obra para o capitalismo. O planejamento educacional deveria ser compatível com a necessidade do mercado de trabalho. Trata-se, em última instância, de preparar pura e simplesmente jovens para o mercado, para o exercício das numerosas profissões necessárias às sociedades industriais.

O regime autoritário implantado no Brasil em abril de 1964 provoca um grave retrocesso cultural, político e social, que tenta ser compensado pela superação do subdesenvolvimento econômico. Porém, a entrada do Brasil no bloco dos países em desenvolvimento tem um custo altíssimo que mutilou por longo tempo o processo democrático voltado para as classes populares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os grupos econômicos que foram responsáveis pela derrubada de Jânio Quadros foram os mesmos aliados do poder, depois de 1930, e também foram decisivos na deposição de Goulart e na articulação do Golpe de 1964. Esses grupos são representados por banqueiros e grandes industriais comprometidos com o capitalismo norte americano e também executivos encarregados de defender os interesses externos junto ao governo brasileiro.⁶⁵

O movimento educacional nascido em 1958, como MEB (Movimento de Educação de Base), ao lado dos Centros de Cultura Popular, da Campanha De pé no chão também se aprende a ler, lutavam contra o analfabetismo e faziam pressão a favor da Reforma de Base, a fim de desestruturar a injustiça dominante neste país. Assim como também era interesse desses movimentos fazer com que o povo tivesse uma participação política ativa.

A partir de 1964, com o advento do Golpe de 1964 a política educacional transformou-se em política de controle social.

Com o Golpe de 1964, o Brasil ficou completamente entregue a ingerência do capitalismo imperialista americano. Os interesses do povo brasileiro foram substituídos, este povo ficou sem poder de voz ativa.

O governo militar traçou um conjunto de medidas para serem cumpridas destas medidas estava êxito das reformas educacionais implementadas pelo Estado Militar. Vejamos as principais medidas:

- a) "A universalização e a ampliação da escolarização obrigatória;
- b) A profissionalização compulsória no 2º Grau;
- c) A organização do ensino superior sobre a forma de universidade e não de escolas isoladas."⁶⁶

Estas medidas ocasionariam ~~um~~ considerável aumento dos gastos com educação. O que aconteceu, de fato, foi o contrário. A união, ao contrario, foi diminuindo as verbas destinadas a educação a partir de 1964. Vejamos:

⁶⁵ GALVÃO, *op.cit.*, nota 54. p. 65.

⁶⁶ GERMANO, *op.cit.*, nota 1. p. 197.

BRASIL

Dispêndio em Educação e Cultura – feito pela União – como porcentagem da Receita de Impostos – Dados de Balanços.⁶⁷

1960 – 1976

Anos	Porcentagem
1960	9,9
1961	10,1
1962	11,6
1963	9,2
1964	9,4
1965	13,1
1966	9,6
1967	11,8
1968	8,3
1969	8,0
1970	7,3
1971	6,3
1972	6,4
1973	5,5
1974	5,2
1975	6,0
1976	7,0

Fonte: União – Balanços – Dados do SEEC (Serviço de Estatística da Educação e Cultura) e Inspeção Geral de Finanças.

A partir de 1967, quando a Constituição em vigor suprime os percentuais mínimos de recursos a serem aplicados em educação, demonstrando com isto o descomprometimento do estado para com a educação pública. Na medida em que se desobriga de financiar a educação pública, a política educacional posta em prática pelo Estado Militar incentivam a privatização do ensino.

Ao mesmo tempo em que freava o crescimento das universidades públicas, o Governo Federal incentivava a demanda pelo ensino privado. O crescimento das instituições de ensino privado facilitava a desobrigação do governo com a manutenção do ensino público.

Por outro lado, os investimentos estrangeiros, acabaram voltando aos países financiadores, conforme declaração do próprio presidente americano John F. Kennedy.

⁶⁷ GERMANO, *op.cit.*, nota 66.

“(...) Os nossos dólares consumidos na América Latina voltam para pagar nossos bens e serviços (...)”⁶⁸

Ainda a este respeito, veja o que diz Moniz Bandeira:

“Entre 1947 e 1960, 1 bilhão e 814 milhões de dólares em empréstimos e investimentos entraram no Brasil, mas saíram, no mesmo período, 2 bilhões e 459 milhões de dólares, deixando um saldo negativa, por conseqüente, da ordem de 645 milhões de dólares. (...) o total da afluência favorece aos EUA.”⁶⁹

As verbas da Aliança para o progresso mesmo com um discurso de que serviram para promover uma melhoria nos padrões de vida dos nordestinos, na verdade, elas se constituíram num instrumento a serviço do imperialismo para conter qualquer ameaça de Revolução.

Como podemos ver o movimento de cultura e Educação popular, como a Campanha de pé no chão também se aprende a ler a repetência e a evasão não eram problemas, as contrario da educação do regime militar quando os excluídos da escola somente aumentaram.

A política educacional pós-1964, embora em nível de discurso, das intenções declaradas, visasse democratizar o acesso à educação, para fornecer uma igualdade de oportunidades; na verdade, na prática, esta política educacional se constituiu num mecanismo de exclusão social. A prova disso e que em 1971, 23% do orçamento da União foi destinado as Forças Armadas, neste mesmo ano, apenas 6,3% foram gastos com a educação.⁷⁰

⁶⁸ CUNHA, Luis Antônio e GÓES, Moacyr de. *op.cit.*, nota 25. p. 56-57.

⁶⁹ BANDEIRA, Moniz. *Presença dos Estados Unidos no Brasil*. p. 424.

⁷⁰ GERMANO, *op.cit.*, nota 1. p. 266-267.

BIBLIOGRAFIA

1. ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO. *Brasil: nunca mais; um relato para a História*. Petrópolis: Vozes, 1985.
2. BANDEIRA, Moniz. *Presença dos Estados Unidos no Brasil*. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
3. CUNHA, Luis Antônio. *Política educacional no Brasil: a profissionalização do ensino médio*. Rio de Janeiro: Eldorado, 1977.
4. ———, GÓES, Moacyr de. *O golpe na educação*. 6 ed., Rio de Janeiro: Jorge 1989.
5. FLEURI, Reinaldo Matias. *Educar para quê? Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola*. 2 ed., Uberlândia: EDUFU, 1987.
6. FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
7. FREITAG, Bárbara. *Escola, estado & sociedade*. 5 ed., São Paulo: Moraes, 1984.
8. GALVÃO, Matilde Pinto. *1964, Aconteceu em Abril*. Natal Clima, 1994.
9. GERMANO, José Willington. *Lendo e Aprendendo: A campanha de pé no chão também se aprende a ler*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.
10. ———, *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. 2 ed., São Paulo: Cortez, 1993.
11. GÓES, Moacyr de. *De pé no chão também se aprende a ler*. São Paulo: Cortez, 1991.
12. GORENDER, Jacob. *A Burguesia brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
13. NETO, Antônio Cabral. *Política educacional no projeto nordeste: discursos embates e práticas*. Natal: UDUFRN, 1997.
14. RODRIGUES, Neidson. *Por uma nova escola. O transitório e o permanente na educação*. 5 ed., São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.
15. OLIVEIRA, Marlúcia Paiva de. *Suci e sistern: racionalidade e educação*. Natal, 1983, tese (Mestrado em Educação)-UFRN.
16. REBOUL, Oliver. *Filosofia da educação*. 3 ed., São Paulo: Companhia editora nacional, 1980.
17. ROCHA, Raimundo Nonato Araújo da. *Educação para pobres: uma prioridade da ditadura militar*. Natal, tese (Mestrado em Educação)-UFRN.

18. ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 1986.
19. SILVA, Justina Iva de A. *Estudantes e política: Estudo de um movimento (1960-1969)*. 2 ed., São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.
20. SOUZA, Itamar de. *Universidade: por que? para quem?* Natal: Carlos Lima, 1984.
21. VIEIRA, Elio. Modelos para Implementação da Reforma de Ensino. 1º e 2º Graus: Formação Especial. In: GARCIA, Walter E. (Org.) *Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento*. Rio de Janeiro: Mc Graw-Hill, 1978.
22. ZAIA, Brandão. O Ensino do 2º Grau e a profissionalização. In: GARCIA, Walter E. (Org.) *Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento*. Rio de Janeiro: Mc Graw-Hill, 1978.
23. WEFORT, Francisco. *O populismo na política brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

