

**O MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO (MOBRAL) À LUZ DO
PENSAMENTO DE EMILE DURKHEIM E ANTÔNIO GRAMSCI: DA
CONSERVAÇÃO À SUPERAÇÃO DA SOCIEDADE CAPITALISTA.**

Giusévilly de Souza Mello
Graduado em Letras/Graduando em Pedagogia
Universidade Federal do Ceará

HeulaliaCharaloRafante
Universidade Federal do Ceará
Linha de Pesquisa Trabalho e Educação

Resumo:

Esse texto analisa o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado no Brasil em 1967, no período da Ditadura Civil Militar, à luz dos principais conceitos de Emile Durkheim e Antonio Gramsci. Do sociólogo francês, foram destacadas suas concepções de indivíduo, sociedade e educação e, em Gramsci, o foco foi o conceito de Escola Unitária. O objetivo foi empreender o exercício de análise de um objeto empírico do contexto educacional brasileiro a partir dos conceitos sociológicos, problematizando a função da educação na sociedade capitalista, indicando que esta pode contribuir para a sua manutenção ou para a sua superação. Em relação ao MOBRAL, ficou evidenciada a sua inserção na realidade brasileira para a manutenção da ordem vigente: capitalista e ditatorial.

Palavras-chave: Emile Durkheim. Antonio Gramsci. Mobral.

Abstract

This text analyzes the Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), created in Brazil in 1967, period of the civil military dictator, considering of the main concepts of Emile Durkheim and Antonio Gramsci. The French Sociologist contributes to the concepts of individual, society and education. Of all the elaborations of Gramsci was highlighted the concept of the Unitary School. The objective was to undertake the exercise of analysis of an empirical object of the Brazilian educational context from sociological concepts, questioning the function of education in capitalist society, indicating that this may contribute to the maintenance or to overcome them. About the MOBRAL, it was evidenced your insertion in the Brazilian reality to maintain the existing order: capitalist and dictatorial.

Keywords: Emile Durkheim. Antonio Gramsci. Mobral.

1.Introdução

Esse trabalho é resultado da disciplina Sociologia da Educação I, ministrada para o primeiro semestre do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, no período letivo 2016/01. Insere-se na perspectiva de discussão teórica no campo da Sociologia, com foco no pensamento de Emile Durkheim e Antonio Gramsci. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso, a referida disciplina deve abordar a “Sociologia, objeto e métodos, paradigmas clássicos e leitura sociológica da educação” (2014, p. 85). Visando contemplar esse escopo, o conteúdo foi organizado em três partes: 1) contexto do surgimento e do desenvolvimento da Sociologia, enquanto campo do conhecimento; 2) leitura e discussão dos seguintes clássicos dessa área: Karl Marx, Emile Durkheim, Max Weber, Antonio Gramsci, com foco nos principais conceitos desenvolvidos por cada um deles; 3) análise da realidade empírica a partir das referências conceituais analisadas nas aulas.

Compunha as atividades avaliativas, a apresentação de um seminário, com entrega de texto escrito, em que os alunos deveriam destacar os principais conceitos dos autores e escolher um aspecto da educação brasileira para proceder a análise à luz dos autores clássicos estudados. Foi nesse contexto que o Movimento Brasileiro de Alfabetização de Adultos (MOBRAL) foi analisado à luz do pensamento de Emile Durkheim e Antonio Gramsci.

Nesse texto, apresenta-se o MOBRAL, destacando suas principais características, visando delimitar o objeto empírico para, em seguida, destacar os principais conceitos dos autores supracitados e proceder à análise desse movimento que compõe a História da Educação.

2.A alfabetização de adultos na História da Educação brasileira e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)

A alfabetização de adultos se faz presente no Brasil desde a ação dos jesuítas, que teve início em 1549, se estendendo até 1759, período em que atuaram junto aos indígenas, aos escravos e aos colonos portugueses, num primeiro momento guiados pela “pedagogia brasileira” e, depois, pelo Ratio Studiorum (SAVIANI, 2007). Com a expulsão dos Jesuítas, foram instituídas as “aulas régias”, cuja instituição no país foi precária e não se pode dizer que houve ações sistemáticas em relação à alfabetização de adultos (SOARES, GALVÃO, 2011).

No período imperial, o Ato Adicional de 1834 determinou a responsabilidade das províncias pela educação primária e secundária e há registros históricos de que muitas delas previam, na legislação, aulas noturnas para os adultos, em uma perspectiva mais filantrópica do que de direito à educação, com a finalidade de “regenerar” e “civilizar” as camadas populares. O analfabeto era visto como improdutivo, degenerado, incapaz, necessitado de ajuda para poder fazer parte da sociedade.

Durante o período Vargas (1930-1945), pode-se destacar, no Rio de Janeiro, a experiência do supletivo na gestão de Anísio Teixeira, na Secretaria de Instrução Pública, mas, no restante do país, foram poucas as iniciativas oficiais. Entretanto, a sociedade civil desenvolveu iniciativas significativas, como a leitura oralizada de folheto de cordel, em Pernambuco (SOARES, GALVÃO, 2011).

Conforme apontam Soares e Galvão (2011), a Lei Orgânica do Ensino Primário, de 1946, previa o ensino supletivo e, em 1947, tiveram início as campanhas nacionais de alfabetização¹, com a criação de dez mil salas de aula, coma produção de materiais pedagógicos e a participação dos estados e municípios.

De acordo com Paiva (1982), o entusiasmo inicial não permaneceu, pois havia dificuldade para levar o analfabeto a se matricular; entre os matriculados a evasão era alta e a frequência irregular; as comissões municipais eram compostas por voluntários; os alfabetizadores tinham uma baixa remuneração; o material didático não era adequado à realidade do aluno, o que resultou em críticas às ações e o fracasso nos seus resultados. No final dos anos de 1950, os próprios sujeitos engajados na sua realização, passaram à crítica. Entre eles, destacou-se Paulo Freire, segundo o qual:

O trabalho educativo deve ser feito “com” o homem e não “para” o homem. Por consequência, os materiais a serem usados com os alunos não poderiam ser uma simples adaptação daqueles que já eram utilizados com as crianças. Subjacente a essas novas práticas propostas estava a concepção sobre o adulto a ser alfabetizado, que não poderia mais ser visto como alguém ignorante e imaturo, mas como um ser produtor de cultura e de saberes. Por isso, um dos pressupostos que baseavam a sua proposta de alfabetização era que a leitura do mundo precedia a leitura das palavras. Além disso, afirmava que o problema do analfabetismo não era o único nem o mais grave da população: as condições de miséria em que vivia o não alfabetizado é que

¹ Segundo Paiva (1980, p. 88), “as grandes campanhas brasileiras funcionaram entre o final dos anos 40 e o início dos anos 60: foram elas a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER)”.

deveriam ser problematizadas (FREIRE apud SOARES E GALVÃO, 2011, p. 268)

Portanto, para Paulo Freire, o educando é participante ativo do processo de alfabetização, que deve vincular a problematização da realidade vivenciada pela população analfabeta. Inspirada nesses princípios, no final dos anos de 1950 e início de 1960, a organização da sociedade civil fez emergir os movimentos de educação e cultura popular, que passaram a ocorrer paralelamente às ações governamentais. Entre eles, podemos destacar o Movimento de Educação de Base (MEB), da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); o Movimento de Cultura Popular (MCP), ligado à Prefeitura de Recife; os Centros Populares de Cultura, organizados pela União Nacional dos Estudantes (UNE); o De Pé no Chão Também se aprende a ler, da Prefeitura de Natal (SOARES, GALVÃO, 2011).

Em 1963, esses movimentos se reuniram em Recife no Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, reunindo 80 grupos nacionais, no mesmo ano em que a Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos foi encerrada. Nesse contexto, Paulo Freire foi indicado para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização, junto ao Ministério da Educação, mas não teve condições de fazê-lo, diante da interrupção da proposta com o Golpe Civil Militar de 31 de março de 1964, quando a maioria dos movimentos foi extinta e seus membros perseguidos, o que representou um grande retrocesso na alfabetização da população adulta. Segundo Soares e Galvão (2011, p 270),

Se a prática da alfabetização desenvolvida pelos movimentos de educação e cultura popular estava vinculada à problematização e conscientização da população sobre a realidade vivida e o educando era considerado participante ativo no processo de transformação dessa mesma realidade, com o Golpe Militar de 1964, a alfabetização se restringe, em muitos casos, a um exercício de aprender a “desenhar o nome”.

No governo ditatorial, foi instituído o MOBRL pela Lei 5379, de 15 de dezembro de 1967, que tratou “da alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos” e autorizou o Poder Executivo a “instituir uma fundação, sob a denominação de Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRL de duração indeterminada” (BRASIL, 1967), que seria responsável pela execução do Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos, previsto no Art. 3º da mesma lei, podendo “celebrar convênios com quaisquer entidades, públicas ou privadas, nacionais, internacionais e multinacionais, para execução do Plano aprovado e seus reajustamentos” (BRASIL, 1967).

Inicialmente, estava vinculado ao Departamento Nacional de Educação (DNE), mas foi desvinculado em 1969, passando a ter a indicação do seu diretor diretamente pelo Ministro da Educação. Tratava-se de uma fundação destinada a agir como organismo financiador de ações descentralizadas.

A partir de 1966, o MEC passou a financiar a Cruzada ABC, campanha de massa, organizada por norte-americanos no nordeste brasileiro², que, em 1967, com a assinatura do convênio com o MEC, indicando a sua convergência com a política governamental, praticamente se constituiu como programa oficial. De acordo com Paiva (1980, p. 96), seria natural que a Fundação MOBREAL financiasse aquela ação, que passaria “a ser a entidade executora dos programas oficiais de alfabetização de adultos, prevendo os seus planos a extensão do programa desenvolvido no Nordeste ao conjunto do país”. Entretanto, a sociedade brasileira mostrou-se contrária à legitimidade estrangeira no campo educacional brasileiro. Segundo Paiva (1980, p. 97),

A Cruzada ABC era, na área da educação de adultos, o correspondente aos convênios MEC/USAID para os diferentes níveis de ensino. Era, porém, politicamente muito mais incômoda porque nela a interferência externa não se limitava ao planejamento, apresentação de sugestões e pressões pela sua operacionalização: o programa era implementado diretamente pelos norte-americanos.

Ainda de acordo com a autora, a solução encontrada foi a “nacionalização” do programa, cabendo ao MOBREAL assumir essa tarefa, extinguindo a Cruzada ABC e instituindo um programa nacional a partir de 1970. Para Paiva (1982, p. 98), o MOBREAL se constitui em “sucessor nacional da Cruzada ABC, tendo assumido não apenas as suas dívidas, mas também a sua estratégia de ação e muitos dos seus objetivos”. Para financiar as ações, foram destinados ao MOBREAL 1% do imposto de renda das empresas, complementado com 24% da renda líquida da Loteria Esportiva, o que contabilizou em 1971, um montante entre 20 e 25 milhões de dólares. (PAIVA, 1982).

Portanto, a Fundação MOBREAL, inicialmente, instituída para ser um organismo financiador, passa a ser executor³ do Plano de Alfabetização Funcional e Educação

² Segundo Paiva (1980, p. 98), a Cruzada ABC “funcionou na região nordeste como a contrapartida conservadora dos movimentos de educação popular do início dos anos 60, desencadeando na área uma ação ideológica que visava legitimar a nova ordem junto à população”.

³ De acordo com Oliveira (1989, p. 118), “havia se tornado comum, naquela época, a criação de fundações, autarquias e empresas estatais para a execução de projetos do Governo, em lugar de atribuí-los aos Ministérios ou outros órgãos já existentes”.

Continuada de Adolescentes e Adultos. De acordo com Oliveira (1989), o objetivo era alfabetizar três milhões de adultos por ano e, num prazo de oito anos, atingir a meta de retirar 24 milhões de pessoas do analfabetismo, baixando a taxa brasileira para 10% de analfabetos entre aqueles com 15 anos ou mais.

Nos termos da lei, a prioridade deveria ser os indivíduos que tivessem até trinta anos de idade, atendidas. A partir da década de 1970, foram instituídas as Coordenações Estaduais e Territoriais, que organizaram as Coordenações Municipais (COMU), que deveriam ser compostas por representantes das comunidades. Além das esferas governamentais, a sociedade civil foi conclamada a fazer parte das ações, com slogans “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável, eu sinto da sede do saber” (SOARES, GALVÃO, 2011, p. 270).

Também na década de 1970, a Teoria do Capital Humano se faz presente nos princípios norteadores do MOBRAL, incluindo slogans para disseminar essa perspectiva: “Alfabetização + semi-qualificação = mais rendimento, melhor salário, melhor nível social, um gerador de riquezas, melhor consumidor” (OLIVEIRA, 1989, p. 186). Fazia-se necessário oferecer a mão de obra minimamente qualificada para o mercado de trabalho. O material didático incluía palavras de ordem moral, visando a adaptação dos trabalhadores na ordem capitalista: “Amo a fábrica onde trabalho”, “O povo vive em ordem”. “O povo ajuda o país”. (OLIVERIA, SOUZA, 2013).

Os dados da escolarização brasileira em 1980 evidenciam o fracasso das políticas educacionais empreendidas pelos governos militares, especialmente, o MOBRAL. Em 1970, 24,3% dos jovens de quatorze anos eram analfabetos, em 1980, havia 19% de iletrados nessa mesma idade. Em relação à população de 15 anos ou mais, em 1970, 33,6% era analfabeta, sendo que dez anos depois, essa taxa era de 25,4%, uma diferença de 8,2%, sendo que, em números absolutos, houve um crescimento de 540 mil pessoas analfabetas em dez anos (CUNHA; GOES, 1991).

Apesar do discurso de superação do analfabetismo no Brasil e da destinação de recursos para esse fim, essa questão não estava resolvida nos anos 1980. O MOBRAL permaneceu em ação até o ano de 1985, sendo substituído pela Fundação Educar⁴. Em 1990,

⁴ De acordo com Soares e Galvão (2011, p. 271), “a Fundação Educar foi criada em 1985 e, diferentemente do MOBRAL, passou a fazer parte do Ministério da Educação. Também diferente de seu antecessor, que desenvolvia ações diretas de alfabetização, a Fundação apenas exercia a supervisão e o acompanhamento junto

na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, quando participaram 155 países, que subscreveram a declaração ali aprovada, comprometendo-se a garantir a educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos, o Brasil estava entre os nove países com maior taxa de analfabetismo do mundo (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007).

Após a exposição do MOBREAL e do seu impacto na realidade educacional brasileira, segue a apresentação dos conceitos de Durkheim, juntamente com as reflexões suscitadas por eles, visando proceder à análise sociológica desse movimento, evidenciando o seu caráter de manutenção da ordem social vigente. Em seguida, serão explicitados os princípios da Escola Unitária, de Antonio Gramsci, em contraste com a proposta conservadora do MOBREAL.

3. O surgimento da sociologia no século XIX e as reflexões sobre a Educação

As mudanças advindas dos processos revolucionários na Europa, materializados na Revolução Industrial, iniciada no século XVII, na Inglaterra, e na Revolução Francesa, no século XVIII, tendo como principal consequência a derrubada do regime feudal, que deu lugar à organização capitalista de produção, significou transformações profundas na sociedade europeia daquele contexto (MARTINS, 1994).

A Europa então se reconfigura de maneira estrondosa, o cotidiano do europeu se transforma e seus hábitos substituídos, a revolução não se deu somente no sistema econômico, ela alcançou as ideias, ocasionando transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, que levaram diversos pensadores a tecerem comentários sobre essa nova formatação que a sociedade da época passava (MARTINS, 1994).

Com a mudança em diversos aspectos, as grandes cidades tiveram que passar por adaptações significativas, de sua estrutura física, ao surgimento de novas leis de conduta, novos valores, das relações pessoais e, principalmente, trabalhistas. Diante essas questões, o dogmatismo deu lugar ao pensamento científico ou filosófico (MARTINS, 1994), levando o homem a pensar como a organização dessa nova sociedade se dava e que caminhos deveriam ser traçados, porém, com objetivos distintos. De um lado, pensadores como Karl Marx (1818-1883), que analisou o desenvolvimento do capitalismo, para evidenciar a necessidade de superar essa organização social; por outro lado, Emile Durkheim (1858-1917), que elaborou

às instituições e secretarias que recebiam os recursos transferidos para a execução de seus programas”. Em 1990, a Fundação Educar foi extinta.

um conjunto conceitual para garantir que a estabilidade reinasse e, conseqüentemente, o progresso e o convívio social fossem mantidos na forma organizacional capitalista. Esses e outros autores, como Saint Simon(1760-1825) e Augusto Comte (1798-1857), são considerados os precursores da Sociologia enquanto campo do conhecimento.

Esses autores não deixaram de fora as reflexões sobre a educação, objeto desse artigo. Consideraram, entre outras questões, o seu papel social, as instituições sociais que deveriam se responsabilizar por ela, e construíram princípios teóricos distintos a seu respeito, buscando romper com processos formadores alienantes ou garantir a propagação do discurso adequado para manter a sociedade, a partir do contexto histórico-social que cada um viveu e direcionou seus estudos.

4. A “função social” do indivíduo e o papel da educação para Durkheim

Nesse texto, destacamos, inicialmente, o pensamento de Émilie Durkheim e suas principais considerações e conceitos sobre sociedade, indivíduo e educação, para posterior análise do MOBREAL à luz desses princípios teóricos.

Primeiramente, temos o conceito de “ser social”, que consiste em considerar o indivíduo sempre como o resultado de suas interações com a sociedade, ou seja, seu sistema de ideias, de sentimentos e hábitos exprimem as influências do grupo ou dos grupos com os quais o indivíduo se relaciona. Dessa definição, resulta o conceito de “fato social”, que representa as formas de ser, pensar e agir constituídos numa sociedade que se impõe aos indivíduos, por isso são exteriores, coercitivos e generalizados. Para Durkheim é a sociedade que faz o indivíduo e não o contrário (RODRIGUES, 2006).

Em relação à “sociedade”, Durkheim a considerava como um organismo vivo, constituída de diferentes órgãos, cada um desempenhando uma função, naturalmente determinada, que deveria ser imposta aos indivíduos que a compõem. No século XIX, Durkheim considerava a sociedade capitalista em desenvolvimento o modelo ideal de sociedade, cabendo estabelecer a ordem para promover o seu progresso. É nessa organização social, e somente nela, que o indivíduo se encontra como tal, visto que sua posição é diretamente ligada à sua relação com os outros, não cabendo modificar. Portanto, para Durkheim, cada indivíduo deverias encaixar no sistema produtivo, ou seja, aceitar sua “função social”, para a qual deveria ser minuciosamente preparado pela educação. Não se trata somente de noções escolares ou de instrução, trata-se de como ser um indivíduo inserido na

sociedade, pois fora dela, não se existe como tal, como ser funcional e, principalmente, ocupante merecedor de posto de “ser social”.

Nesta posição, Durkheim delega à educação papel fundamental no processo que permite essa possibilidade funcional de inclusão e permanência na sociedade. Para ele:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina (DURKHEIM, *apud* Filloux, 2010, p.16)

Portanto, pelo processo educacional, cada indivíduo deveria compreender qual a sua “função social”, de acordo com o meio social ao qual se destinava, adquirindo conhecimentos e comportamentos que seriam exigidos dele na sua inserção social, principalmente, nas relações de trabalho e na diferenciação social causada por elas na complexidade da sociedade capitalista, que era considerada por ele ideal em sua divisão social do trabalho, que levaria à “solidariedade” entre os indivíduos, o que seria fator determinante para o progresso daquela sociedade (RODRIGUES, 2004).

Ainda sobre a educação, Filloux (2010, p.15) destaca que, para Durkheim, “cada sociedade fixa um certo ‘ideal do homem’, do que ele deve ser, do ponto de vista intelectual, físico e moral, sendo esse ideal o próprio polo que norteia a educação”. Essas colocações evidenciam que a educação será organizada de acordo com o processo político-social de cada contexto histórico. Será essa concepção que dará o direcionamento à formação, ou seja, a formação do indivíduo será organizada de acordo com a visão de homem ideal que cada sociedade desenvolve.

Durkheim, em “Educação e Sociologia” (2011), fala do papel do Estado na educação, lembrando que a sociedade vem em primeiro plano, os valores criados pela mesma, devem ser mantidos e repassados. A escola deve ser, além da própria sociedade, responsável por manter esse ciclo de repasse das formas de ser, pensar e agir, sendo responsabilidade do Estado assegurar que esses valores, que mantêm a ordem, sejam identificados e garantida a sua perpetuação, seja fazendo a supervisão das escolas (mantidas ou não por ele) e, também, a segurança do trabalho realizado pelo professor, retirando convicções pessoais, mesmo que fundamentadas, levando o aluno ao caminho determinado socialmente:

O papel do Estado consiste em identificar estes princípios essenciais, fazer com que eles sejam ensinados nas escolas, garantir que em lugar algum os adultos deixem as crianças ignorá-los e certificar-se de que por toda parte se fale deles com o respeito que lhes é devido. (Durkheim, 2011, p.64)

O Estado deverá se interessar pela função da educação, visto que a mesma é essencialmente social, ele não deverá permanecer indiferente ao que acontece dentro das instituições de ensino, inclusive, as que não são geridas por ele, devendo ficar sob seu controle, e assim, garante a perpetuação do ideal moral que o Estado defende.

5. Análise do MOBRAL à luz dos princípios de Émile Durkheim

Feitas as explanações teóricas a respeito do pensamento de Durkheim, passamos às considerações sobre o MOBRAL a partir desses referenciais. O contexto de sua implantação foi a Ditadura Civil Militar, cujo governo definia como indivíduo ideal aquele ser funcional e submisso ao regime. A ideia de evitar conflitos, evitar o ócio e, principalmente, treinar o cidadão para que ele pudesse, de forma funcional, usar a leitura, a escrita e o cálculo na sociedade, dando-lhe um lugar para que possa desenvolver seu papel e, assim, manter a boa funcionalidade do sistema. Além de creditar à educação a perpetuação da homogeneidade, fixando, principalmente, nas crianças, as alianças fundamentais para a vida coletiva. No caso do MOBRAL, direcionado ao adulto, que se encontra fora do contexto social e, para ser incluído, precisa de instrução.

Outro aspecto do programa de alfabetização de adultos que pode ser problematizado a partir de Durkheim, refere-se ao dever da sociedade de manter-se organizada, garantindo o seu funcionamento sistemático. Nesse sentido, o MOBRAL buscava, na mobilização do País, a participação de toda a sociedade nas ações para superar o analfabetismo. Com a campanha “Você também é responsável”, o Estado passava para a sociedade o dever de organização e o papel de agente mantenedor da ordem.

As cartilhas, que eram apresentadas pelos professores, monitores e voluntários aos alunos, levantavam palavras de ordem, na tentativa de propagação de otimismo e de esperança em relação à sua “função social” e serviam de propagação da ideologia da época: “Amo a fábrica onde trabalho”, “Faço botas, botinas e chinelos”, “O povo vive em ordem”. “O povo ajuda o país”. “Todos devem ajudar”, são exemplos de textos distribuídos para o letramento

dos alunos do MOBRAL em todos os municípios do Brasil. Assim, percebe-se que, no momento em que o cidadão adquire seu conhecimento funcional, ele também passa pelo processo alienador de que ele deve fazer/manter o sistema que é defendido pelo regime ditatorial, não cabendo questionamentos.

Outra estratégia utilizada pelo regime era a distribuição de cartazes com frases de efeito, tais como: “Pelo amor de Deus, ensine alguém a ler”, “Todo analfabeto é pobre”, “Se na sua casa alguém assina assim, mostre este anúncio para seu pai” (seguido com a impressão digital, forma que os analfabetos assinam os documentos), trazem um conteúdo apelativo para toda a sociedade, não somente para os analfabetos, reforçando a ideologia de que a pessoa que não possuía estudos era a responsável pelo atraso do país, por não ser produtiva e, por isso, não estava incluída na sociedade.

Na realidade educacional brasileira do final da década de 1960, percebe-se que o Estado reforça a questão da organização da sociedade e o MOBRAL objetiva isso, e por se tratar de um Regime Militar ditatorial, existe um acréscimo de obediência ao Estado e aos empregadores. Com a ditadura atingindo os setores social, econômico, político e cultural, a educação sofreu interferências profundas nesse contexto. O intuito era de formar o indivíduo para que não contestasse a ordem vigente. Nesse contexto, o MOBRAL representou um exímio exemplo do arcabouço ideológico do regime militar. Um movimento alfabetizador em que são postos, ainda que de modo oculto, concepções de legitimação política e uma homogeneização de valores, tendo então, toda uma sociedade aderida ao sistema de ideias militares sem que houvesse divergências de posicionamentos, sob a égide da “ordem e do progresso”.

6. A escola unitária e o MOBRAL: suas disparidades e valorização do sujeito social

Antonio Gramsci (1891-1937), filósofo marxista, jornalista, crítico literário e político italiano, não foi contemporâneo dos precursores da Sociologia. Seus escritos se situam no século XX, outro contexto de desenvolvimento do capitalismo. Partindo dos princípios marxistas e do contexto histórico em que vivia, desenvolveu um arcabouço teórico próprio, constituindo-se em um clássico do pensamento social do século passado.

Analisando o sistema educacional italiano dos anos de 1930, Gramsci, desenvolveu, em seus estudos, um modelo de escola e estrutura organizacional mantidos pela Estado, que propunham uma abrangência significativa comparado ao modelo vigente no contexto italiano

do início do século XX (GRAMSCI, 2001). Tratava-se de uma abordagem diferenciada dos conteúdos, uma proposta inovadora em relação à estrutura física, material, científica e de corpo docente: a Escola Unitária. Antes do aprofundamento sobre essa concepção, é importante visualizar como Gramsci percebia a construção da organização escolar da Itália, entender que ele acritica pela sua estrutura, principalmente, no que diz respeito à divisão dos tipos de educação e seu direcionamento para a formação de intelectuais dominantes e classes instrumentais, subalternas, consequentemente, o motivo de sua crise:

A tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada” (não imediatamente interessada) e “formativa”, ou de conservar apenas um seu reduzido exemplar, destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados. ”(Gramsci, 2001 p.33)

Para dar dimensão do problema de se criar cada vez mais escolas especializadas de formação instrumental, Gramsci destacou que a crise da organização escolar daquele contexto era resultado de um processo de crise orgânica da sociedade capitalista:

A crise do programa e da organização escolar, isto é, da orientação geral de uma política de formação dos modernos quadros intelectuais, é em grande parte um aspecto e uma complexificação da crise orgânica mais ampla e geral. A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, enquanto a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais. (Gramsci, 2001 p.33)

De acordo com Gramsci (2001), a escola clássica, formadora e mantedora das classes dominantes como tais, tinha, na sua política, algo que ia além da formação técnico profissional, tratava-se da formação concreta de cultura geral. A abolição desse tipo de escola ou a manutenção de poucas unidades e a disseminação de escolas de tipo profissional, sem preocupação com a cultura geral, sob o discurso de um modelo democrático de educação, para Gramsci, esse encaminhamento “não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas” (GRAMSCI, 2001, 49). Para solucionar a crise da Educação italiana, Gramsci propõe:

Uma escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual

(tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual [...]” (GRAMSCI, 2001, p.33).

A Escola Unitária possuirá a tarefa de inserção do jovem na atividade social, após ter lhe dado base e certo grau de maturidade, estes para que o mesmo possa desenvolver a criação intelectual e prática, além de uma certa autonomia na orientação e iniciativa, ou seja, o jovem irá ter uma maturidade e desenvolvimento de suas aptidões, seu senso crítico e não conformista da realidade, tendo, na educação, a dimensão para a transformação social. Consequentemente, significaria a quebra do consentimento da classe subalterna em relação às concepções difundidas pela classe dominantes, a suas ideias e ao seu governo, construindo uma contrahegemonia.

Uma jornada com a duração estipulada em até 10 anos, separada em momentos que possuem finalidades educacionais distintas, sendo o primeiro, o ensino das primeiras noções consideradas básicas, como ler, escrever, princípios matemáticos e ciências naturais, noções cívicas, de Estado e sociedade, enveredando para questionamentos sobre o tradicionalismo investido pelos ambientes sociais tradicionais. Os anos restantes, se configurariam de estudos autônomos e não ultrapassariam o total de seis anos. O jovem estaria finalizando os graus da Escola Unitária entre quinze e dezesseis anos.

Assim, a Escola Unitária tem o papel de uma formação que propicie às classes subalternas, não apenas obter qualificações técnicas que lhes permitam se inserir no mundo produtivo, como também adquirir uma sólida formação geral, que lhes possibilite “como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige” (GRAMSCI, 2001, p. 49). Portanto, trata-se de uma proposta que visa a emancipação humana e a transformação social. O modelo de Escola Unitária, mais abrangente e pensado em escala que não transformaria somente a educação na ponta (as escolas), mas a própria sociedade capitalista.

Na breve explanação sobre a Escola Unitária e seu direcionamento para emancipação humana, evidencia-se, principalmente, o conteúdo do que deve ser ensinado e a duração do processo de escolarização para atingir esse objetivo.

Tomando esses princípios, fica latente, no modelo educacional oferecido pelo MOBRRAL, seu caráter alienador no tocante à real mudança social do indivíduo e da sociedade como um todo. O programa, não obstante os altos investimentos e ser assumido diretamente pelo governo federal, tinha sua duração de cinco meses, com foco nos rudimentos da

alfabetização, quando muitos aprendiam apenas a assinar o nome, não trazia os elementos fundamentais para propiciar os instrumentais necessários para questionar a ordem vigente. No MOBRAL, temos uma massificação e alienação do conhecimento, passando à população a responsabilidade para superar o analfabetismo, pois o Estado estava mais preocupado com a implantação da ideologia dominante do regime militar.

Considerações Finais

Existiu, no percurso histórico, pensadores que validaram a funcionalidade do sistema capitalista e a perpétua manutenção da ordem, mantendo, assim, a condição de uns como dominados, e outros como dominantes, produzindo a aceitação de que “aquilo era o que lhe cabia até seus últimos dias”, sem necessidade de questionamento e muito menos de tentativa da mudança de realidade e que a educação seria somente ferramenta para manter essa situação, não devendo ser transformadora e que o seu caráter instrucional deveria prevalecer. Nesse quadro, podemos inserir Emile Durkheim.

Por outro lado, existiu também, pensadores que viam as desigualdades do capitalismo, as longínquas ou nulas possibilidades de mudança da realidade social, mas que acreditavam na luta, na defesa da classe subalterna e na possibilidade de mudança na sua condição social. Aqueles que creditavam à educação a ferramenta de mudança, o lugar da produção de noções críticas, de construção da derrubada do sistema capitalista e a consequente superação das desigualdades sociais. É o caso do italiano Antonio Gramsci.

O MOBRAL, considerou o analfabeto como o maior impedimento do crescimento e do progresso do país e preconizou o discurso de que, ao aniquilar esse problema, todos os outros, relacionados à economia, à política e ao social, consequentemente, deixariam de fazer parte da história do Brasil. Os dados históricos e a análise do programa à luz dos clássicos evidenciaram as suas limitações. O discurso e os aparelhos ideológicos do regime ditatorial eram fortes; o encaminhamento da formação tinha mais a presença dos elementos morais do que propriamente de alfabetização; o foco na preparação da mão de obra para o mercado de trabalho também ficou em segundo plano diante da preocupação com a disseminação da ideologia do regime ditatorial. Portanto, uma proposta para a conservação da ordem capitalista, cuja análise nos traz conhecimentos para pensar a superação desse sistema.

Referências

BRASIL/MEC. **Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967**. Brasília, 1967. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5379.htm. Acesso em 04/08/2016

CUNHA, Luíz Antônio; Góes, Moacir de. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1984.

DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociologia**. Tradução de Stephania Matousek. - Petrópolis: Vozes, 2011.

FILLOUX, Jean-Claude. **Émile Durkheim**. Tradução: Celso do Prado Ferraz de Carvalho, Miguel Henrique Russo. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

GRAMSCI, Antonio, **Cadernos do cárcere**. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Vol. 02. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

MARTINS, Carlos Benedito. **O que é Sociologia** – 38ª ed. – São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos)

OLIVEIRA, José Luiz. **As origens do MOBRL**. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação). Fundação Getúlio Vargas. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Departamento de Administração de Sistemas Educacionais. Rio de Janeiro, 1989.

OLIVEIRA, Letícia Borges; SOUZA, Sauloéber Társo. A alfabetização no Mobral, métodos e materiais didáticos (Uberlândia/MG, 1970-1985). **Acolhendo a alfabetização nos países de língua portuguesa** – Revista Eletrônica. São Paulo, 2013. V.7, n. 13, p.12-37. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/reaa/issue/view/3740>. Acesso: 15/08/2016.

PAIVA, Vanilda. Mobral: um desacerto autoritário. Parte I: o Mobral e a legitimação da ordem. **Síntese**. Rio de Janeiro, n.23, p. 83-114, 1982.

CURSO DE PEDAGOGIA. Projeto Pedagógico do Curso. Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação, 2014.

RODRIGUES, Tosi Alberto. **Sociologia da Educação**. 5ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

Shiroma, Eneida Oto; Moraes, Maria Cecília Marcondes de; Evangelista, Olinda. **Política educacional**. 4.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SOARES, Leônicio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Uma história da alfabetização de adultos no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; CAMARA BASTOS, Maria Helena (Orgs.). **História e memórias da educação no Brasil**: vol. III século XX. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.